



## **TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

**ANSIEDAD ANTE LOS EXÁMENES Y RENDIMIENTO  
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE  
PRIMER AÑO DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE  
AREQUIPA DURANTE EL PERIODO 2019.**

**PRESENTADO POR:**

**Rocío Verónica Gómez Medina**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE  
MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN  
EDUCATIVA**

**ASESORA: PATRICIA DEL ROCÍO CHAVARRY YSLA**

**AREQUIPA – PERÚ**

**2019**

A mis hijos y mi esposo quienes siempre me han  
brindado su apoyo, comprensión y paciencia

A mi padre por su amor y apoyo manifiesto.

A mi madre por su amor y preocupación, a mi  
segunda madre quien guía desde lo alto mis  
pasos, y

A mis hermanos por su amor y aliento

GRACIAS A TODOS

A mi asesora Doctora Patricia del Rocío Chavarry  
Ysla por su valiosa orientación en el presente  
Trabajo de Investigación.

Al Magister Jesús Roger Chávez Parillo por su gran  
enseñanza

A la Universidad Privada por permitirme la  
realización de este estudio en su prestigiosa Institución

## RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue determinar la relación que existe entre la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes universitarios del segundo ciclo del primer año de una universidad privada de Arequipa. Fueron 129 los alumnos que participaron, tanto mujeres como hombres, de 16 a 32 años. La metodología empleada desarrolla el enfoque cuantitativo, descriptivo, correlacional, no experimental. Para la inferencia estadística se emplearon el coeficiente  $r$  de Pearson y Chi cuadrado de independencia. Se realizaron entrevistas preliminares con los docentes para indagar acerca de los factores que influirían negativamente en el rendimiento académico, manifestando unívocamente que un factor relevante es la ansiedad ante los exámenes. Asimismo, se efectuaron entrevistas a los estudiantes acerca de la ansiedad estado-rasgo, no encontrándose ningún caso de patología ansiosa previa. Por último, se aplicó el cuestionario CAEX. Los resultados muestran que un tercio de la muestra estudiada no presenta nivel alguno de ansiedad frente a los exámenes y que los niveles más altos de ansiedad siguen una tendencia decreciente, con un pico de 19.4% en el nivel moderado de ansiedad y 2.3% de casos con ansiedad grave, que afectarían su rendimiento académico. Asimismo, más de la tercera parte (43.4%) de la muestra presenta un buen rendimiento académico; sin embargo, el 55.1% tiene un rendimiento de regular a deficiente. Se determinó por último que existe relación significativa estadísticamente ( $p\text{-valor}=0.000<0.05$ ) entre el rendimiento académico y el nivel de preocupación frente a los exámenes; las reacciones fisiológicas; el nivel de situaciones o tipo de examen ( $p\text{-valor}=0.000<0.05$ ); y el nivel de respuestas de evitación ( $p\text{-valor}=0.000<0.05$ ). Finalmente, se concluye que hay relación ( $p\text{-valor}=0.000<0.05$ ) inversa y de intensidad media ( $r=-0.562$ ) entre la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer año de una Universidad Privada de Arequipa durante el periodo 2019.

**Palabras clave:** Rendimiento Académico; Ansiedad ante los exámenes; preocupación; reacciones fisiológicas; tipo de examen; respuestas de evitación.

## ABSTRACT

The objective of this research was to determine the relationship between exam anxiety and academic performance in university students in the second cycle of the first year of the Private University of Arequipa. There were 129 students who participated, both women and men, from 16 to 32 years. The methodology used develops the quantitative, descriptive, correlational, non-experimental approach. For the statistical inference, Pearson's  $r$  coefficient and Chi square of independence were used. Preliminary interviews were conducted with teachers to obtain information about the factors that negatively influenced academic performance, univocally manifesting a relevant factor is exam anxiety. In the same way, verify the interviews with the students about the state-trait anxiety, not finding any case of previous anxious pathology. Finally, the CAEX questionnaire was applied. The results that show a third of the sample studied do not present any level of anxiety compared to the exams and the higher levels of anxiety follow a decreasing trend, with a peak of 19.4% in the moderate level of anxiety and 2.3% of cases with severe anxiety, which affect your academic performance. Also, more than a third (43.4%) of the sample has a good academic performance; however, 55.1% has a regular to poor performance. Finally, it was determined that there is a statistically significant relationship ( $p\text{-value} = 0.000 < 0.05$ ) between academic performance and the level of concern regarding exams; physiological reactions; the level of situations or type of exam ( $p\text{-value} = 0.000 < 0.05$ ); and the level of avoidance responses ( $p\text{-value} = 0.000 < 0.05$ ). Finally, it is concluded that there is an inverse relationship ( $p\text{-value} = 0.000 < 0.05$ ) and of medium intensity ( $r = -0.562$ ) between exam anxiety and academic performance in first year university students of the Private University of Arequipa during the period 2019.

**Keywords:** Academic Performance; Test anxiety; concern; physiological reactions; Type of exam; avoidance responses

## ÍNDICE

PORTADA.....	I
DEDICATORIA.....	II
AGRADECIMIENTO.....	III
RESUMEN.....	IV
ABSTRACT.....	V
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	VI
ÍNDICE DE TABLAS.....	VIII
ÍNDICE DE FIGURAS.....	IX
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	10
1.1. Situación problemática.....	10
1.2. Preguntas de investigación.....	12
1.2.1. Pregunta general.....	12
1.2.2. Preguntas específicas.....	12
1.3. Objetivos de la investigación.....	13
1.3.1. Objetivo general.....	13
1.3.2. Objetivos específicos.....	13
1.4. Justificación.....	13
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....	15
2.1. Antecedentes de la investigación.....	15
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	15
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	18
2.1.3. Antecedentes locales.....	20
2.2. Bases teóricas.....	21
2.2.1. Definición de ansiedad ante los exámenes.....	21
2.2.2. Definición de rendimiento académico.....	28
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA.....	35
3.1. Enfoque, alcance y diseño.....	35
3.2. Matrices de Alineamiento.....	36
3.3. Población y muestra.....	38
3.4. Técnicas e instrumentos.....	39
3.5. Aplicación de Instrumentos.....	42
CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	44
4.1. Entrevista a docentes.....	44
4.2. Entrevista a estudiantes.....	46
4.3 Resultados y análisis de las características demográficas de las unidades de análisis .	48
4.4. Resultados y análisis del nivel y dimensiones de la ansiedad ante los exámenes.....	50
4.5. Resultados y análisis del nivel de rendimiento académico.....	55
4.6. Resultados y análisis de correlación entre las dimensiones de la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico.....	56
4.7. Resultados y análisis de correlación entre el nivel de ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico.....	64
CAPÍTULO V. PROPUESTA DE SOLUCIÓN.....	65
5.1. Propósito.....	65
5.2. Actividades.....	65

5.3. Cronograma de ejecución.....	67
5.4. Análisis costo beneficio.....	68
CONCLUSIONES.....	71
RECOMENDACIONES.....	72
BIBLIOGRAFÍA.....	73
ANEXOS.....	78

## ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1. Población en estudio según ansiedad rasgo.....</i>	<i>46</i>
<i>Tabla 2. Población en estudio según ansiedad estado.....</i>	<i>47</i>
<i>Tabla 3 Población en estudio según frecuencia de edad.....</i>	<i>48</i>
<i>Tabla 4 Población en estudio según sexo.....</i>	<i>49</i>
<i>Tabla 5 Frecuencia de ansiedad ante los exámenes – cuestionario CAEX.....</i>	<i>50</i>
<i>Tabla 6 Frecuencia de preocupación ante los exámenes – cuestionario CAEX</i>	<i>51</i>
<i>Tabla 7 Frecuencia de reacciones fisiológicas ante los exámenes – cuestionario CAEX.....</i>	<i>52</i>
<i>Tabla 8 Frecuencia de situaciones y tipo de exámenes propuestos – cuestionario CAEX.....</i>	<i>53</i>
<i>Tabla 9 Frecuencia de respuestas de evitación – cuestionario CAEX.....</i>	<i>54</i>
<i>Tabla 10 Nivel de rendimiento académico – Ficha de observación.....</i>	<i>55</i>
<i>Tabla 11 Correlación entre nivel de preocupación y nivel de rendimiento académico.....</i>	<i>56</i>
<i>Tabla 12 Correlación entre nivel de reacciones fisiológicas y nivel de rendimiento académico.....</i>	<i>58</i>
<i>Tabla 13 Correlación entre nivel de situaciones y tipo de exámenes propuestos y nivel de rendimiento académico.....</i>	<i>60</i>
<i>Tabla 14 Correlación entre nivel de respuestas de evitación y nivel de rendimiento académico.....</i>	<i>62</i>
<i>Tabla 15 Correlación de Pearson entre nivel de Ansiedad ante los exámenes y nivel de rendimiento académico.....</i>	<i>64</i>



## ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1. Población en estudio según ansiedad rasgo .....</i>	<i>46</i>
<i>Figura 2. Población en estudio según ansiedad estado .....</i>	<i>47</i>
<i>Figura 3 porcentaje de edades de la población en estudio .....</i>	<i>48</i>
<i>Figura 4 Porcentaje población de estudio según Sexo .....</i>	<i>49</i>
<i>Figura 5 Porcentaje de Ansiedad ante los exámenes .....</i>	<i>50</i>
<i>Figura 6 Porcentaje de preocupación ante los exámenes .....</i>	<i>51</i>
<i>Figura 7 Porcentaje de reacciones fisiológicas .....</i>	<i>52</i>
<i>Figura 8 Porcentaje de situaciones externas .....</i>	<i>53</i>
<i>Figura 9 Porcentaje de respuestas de evitación .....</i>	<i>54</i>
<i>Figura 10 Porcentaje del nivel de rendimiento académico .....</i>	<i>55</i>
<i>Figura 11 Correlación entre nivel de preocupación y nivel de rendimiento académico .....</i>	<i>57</i>
<i>Figura 12 Correlación entre nivel de reacciones fisiológicas y nivel de rendimiento académico .....</i>	<i>59</i>
<i>Figura 13 Correlación entre nivel de situaciones externas y nivel de rendimiento académico .....</i>	<i>61</i>
<i>Figura 14 Correlación entre nivel de respuestas de evitación y nivel de rendimiento académico .....</i>	<i>63</i>
<i>Figura 15 Correlación r de Pearson entre nivel de Ansiedad ante los exámenes y nivel de rendimiento académico .....</i>	<i>64</i>

## **CAPÍTULO I**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

#### **1.1. Situación problemática**

Dentro del abanico de emociones que conforman el también llamado cerebro emocional (Goleman, 2017, pág. 15; Cotrufo & Ureña, 2016, pág. 8), existe una particularmente importante por su aparición en situaciones académicas estresantes: la ansiedad. Se trata de una emoción innata (LeDoux, 2015, págs. 22-31), que aparece cuando existe algún agente que representa una amenaza para la persona. Es una respuesta normal que aparece como manifestación psicológica, cuyo agravamiento podría conducir a estados patológicos como las crisis de angustia, con manifestaciones somáticas particularmente vistosas (Galimberti, 2018, pág. 365).

En el ámbito educativo, existen muchos agentes que pueden constituir potenciales amenazas para los estudiantes, a saber: los horarios de clase; el nivel de dificultad de los cursos; el carácter de los docentes y por supuesto las evaluaciones formativas. Precisamente estas últimas constituyen la principal fuente de generación de ansiedad en los estudiantes, con una prevalencia del 8 al 15% (Furlan, Piemontesi, Heredia, & Sánchez, 2015, pág. 38).

El fracaso en los estudios es un serio problema que aqueja a los universitarios peruanos. Según el importante estudio conducido por Penta Analytics en el año 2017, un 27% de postulantes que ingresaron a las universidades privadas peruanas abandonan sus estudios durante el segundo año. Dicho porcentaje llegaría hasta el 48% si se considera al total de estudiantes que no concluyen su carrera. Las causas identificadas por la entidad antes mencionada son cuatro: problemas de índole financiero, incertidumbres vocacionales, problemas emocionales estudiantiles y bajo rendimiento académico (Penta Analytics, 2017).

Si se tiene en cuenta que la situación económica del Perú ha ido mejorando progresivamente durante los últimos años, los problemas financieros, no constituirían la causa principal del fracaso académico universitario. En efecto, el nivel económico en el Perú ha tenido una mejora sostenida. Según datos del INEI (2018), en el 2006 el nivel de pobreza era del 49.1%, mientras que en el 2017 fue del 21.7%.

Las dudas vocacionales y el bajo rendimiento académico, por su parte pueden reconducirse directamente a los problemas emocionales. En efecto, la inmadurez emocional de los jóvenes puede llevar a la incertidumbre vocacional, y al bajo rendimiento académico.

Entonces, son los problemas emocionales aquellos que deben llamar la atención como docentes universitarios, al momento de evaluar el origen del fracaso académico en los alumnos universitarios. No en vano investigadores de renombre han puesto de relieve que el ser humano es netamente un ser emocional (LeDoux, 2015, págs. 123-125; Manes & Niro, 2015, pág. 161; Damasio, 2006, págs. 48-49), y por lo tanto, su conducta puede ser mejor entendida si se estudian sus emociones.

En estudios conducidos a nivel internacional se ha visto que los exámenes pueden constituir un factor importante en la generación de ansiedad en estudiantes universitarios (Lotz & Sparfeldt, 2017, págs. 397-400; Arana & Furlan, 2016, págs. 169-173). Se ha visto además que las mujeres universitarias suelen tener niveles de ansiedad mayores que los hombres (Jiménez, Lozano, & Montes, 2016; Nuñez, Suárez, & Roser, 2016, págs. 154-160).

Por su parte, la evaluación del rendimiento o desempeño académico es una variable fundamental cuando se trata de valorar de manera objetiva el avance de las competencias planificadas en la malla curricular universitaria (Díaz et al., 2002). Pérez y otros (2000) han sintetizado la utilidad del rendimiento académico, precisando que constituye un conjunto de factores incidiendo en el mismo sujeto: el alumno.

La determinación del rendimiento o desempeño académico se configura como un valor cualitativo y cuantitativo que incide directamente sobre el esfuerzo realizado por el estudiante a lo largo de su paso por la universidad. Esta valoración puede ser obtenida a través de las calificaciones estimadas cuantitativamente, tradicionalmente en escala vigesimal, esto es, de cero a veinte (Pérez et al., 2000). Los exámenes son el principal, más no el único, instrumento de medición del aprendizaje estudiantil y por tanto del desempeño académico universitario.

Uno de los factores que determinan el bajo rendimiento académico citado supra, podría ser la ansiedad que generarían los exámenes, que serían vistos por los estudiantes universitarios como una amenaza latente. La preocupación que genera el

rendir un examen podría desencadenar niveles de ansiedad en el estudiante insospechados, los cuales influirían en su rendimiento.

A nivel nacional, por ejemplo, se pudo encontrar que la ansiedad generada por los exámenes es alta en estudiantes de Derecho (Collado, 2014), Ingenierías, Medicina, Psicología que en estudiantes de Enfermería (Alí & Chambi, 2016). En Arequipa se ha encontrado que los estudiantes de la carrera de Psicología presentan niveles de ansiedad entre moderado (57,3%) y alto (19,4%) en un número significativo de estudiantes antes de rendir sus exámenes (Villarrubia, 2019).

También se ha encontrado que la ansiedad frente a los exámenes se asocia con variables tales como la procrastinación de estudiantes de ciencias de la comunicación (Vallejos, 2015); o con la funcionalidad familiar en estudiantes de psicología (Ching, 2015).

En la realidad estudiada se ha podido recoger en diversas ocasiones las opiniones de los docentes de derecho de una universidad privada de Arequipa, acerca de la tensión que viven cuando deben rendir sus exámenes. Muchos de ellos indican que el ritmo académico y las exigencias propias de la vida universitaria constituyen un desafío muchas veces insuperable. Esta situación se presenta principalmente en los primeros ciclos de estudio, en los cuales el proceso de adaptación está aún en marcha. Sin embargo, es en estos momentos en los que se produce también la deserción universitaria por el fracaso en los estudios. Asimismo, los docentes han indicado que la tensión y ansiedad que provocan las evaluaciones son frecuentes en sus estudiantes y podrían ser un factor determinante en su desempeño. Por todo lo anterior, se ha realizado la presente investigación.

## **1.2. Preguntas de investigación**

### **1.2.1. Pregunta general**

¿Cuál es la relación que existe entre la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de primer año, segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa durante el periodo 2019?

### **1.2.2. Preguntas específicas**

¿Cuáles son las características demográficas de la población de estudio?

¿Cuál es el nivel de ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios de segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa durante el periodo 2019?

¿Cuál es el rendimiento académico en estudiantes universitarios de segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa durante el periodo 2019?

¿Cuál es la relación que existe entre las dimensiones de la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa durante el periodo 2019?

### **1.3. Objetivos de la investigación**

#### **1.3.1. Objetivo general**

Determinar la relación que existe entre la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes universitarios del primer año del segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa durante el periodo 2019.

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

- a) Identificar las características demográficas de la población de estudio.
- b) Caracterizar el nivel de ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios de segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa durante el periodo 2019.
- c) Identificar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa durante el periodo 2019.
- d) Establecer la relación que existe entre las dimensiones de la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa durante el periodo 2019.

### **1.4. Justificación**

La relevancia del estudio es eminentemente práctica, puesto que sus resultados permiten dar a conocer a los sujetos partícipes del proceso enseñanza-aprendizaje, los niveles de ansiedad que los estudiantes afrontan cada vez que rinden sus evaluaciones escritas y como dichos niveles pueden relacionarse inversamente con su rendimiento o desempeño académico. En efecto, este estudio es útil porque explora contrariamente a cuanto se ha pensado, la forma de evaluación mediante prueba

escrita, genera niveles de desasosiego, reacciones fisiológicas y estrategias de bloqueo o evitación en los estudiantes.

Es de interés permanente por parte de la universidad mantener estándares académicos altos para mantener la calidad educativa. Dentro de estos estándares se encuentra el rendimiento académico. Esta investigación brinda a la universidad un factor importante ya que debe considerarse al momento de evaluar las causas del bajo rendimiento de algunos estudiantes. La ansiedad es conceptualizada por los distintos autores como una respuesta tensional de temor a un agente externo percibido como una amenaza por el sujeto. En el ambiente académico, los exámenes se convierten en dicha amenaza, la cual genera una respuesta psicológica y orgánica de la misma magnitud e intensidad y con los mismos efectos deletéreos para el individuo que la padece.

Por tales razones, este estudio permite reflexionar acerca del rol que desempeña el docente, mediante sus evaluaciones en la reducción del nivel de ansiedad del estudiante de la carrera de derecho, el interés que debe poner a esta variable principalmente por sus consecuencias en el rendimiento académico de sus pupilos. Asimismo, se pudo realizar la evaluación de los niveles de ansiedad con instrumentos validados como el usado para este estudio. Se evidencia también el rol trascendente que cumple la tutoría universitaria en aras de una mejora continua del proceso enseñanza-aprendizaje y del éxito académico, y por ultimo poner en marcha planes de intervención educativa para brindar a los estudiantes estrategias de manejo de la ansiedad y elevar ulteriormente su rendimiento académico.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. Antecedentes de la investigación**

##### **2.1.1. Antecedentes internacionales**

Murillo A. & Montes J. (2018) en su tesis sobre la relación entre las estrategias de afrontamiento y la ansiedad en universitarios, tuvo como objetivo demostrar como la ansiedad afecta con mayor énfasis a los universitarios de segundo año de carrera debido a la nueva adaptación en la que se van a encontrar y la relación de influencia en otros factores de su vida que puede luego desencadenar en trastornos si no se tiene estrategias para poder enfrentar la ansiedad ante este nuevo cambio.

Los autores resaltan que en los últimos años de carrera la ansiedad y los estados depresivos han aumentado en los jóvenes y que este tiene como consecuencia la afectación del rendimiento académico, de su salud física y de su estado psicológico, todo esto se debe a que reciben estímulos académicos negativos como por ejemplo: los exámenes, el exceso de tareas y el poco tiempo que este pueda tener para presentarlas, docentes problemáticos, el régimen evaluativo o las mismas inseguridades que pueda tener el estudiante en alguna materia o de él mismo.

El aporte de esta tesis es significativo debido a que la solución planteada es accesible a cualquier estudiante universitario dado que puede elegir estrategias que se adecuen a sus intereses y sobretodo que pueda ayudar a la rápida adaptación a la universidad evitando así que su rendimiento académico disminuya al igual que otros aspectos de su vida y logre un mejor desenvolvimiento académico (Murillo & Montes, 2018).

Gbernro A. & Shyngle K. & Chidi V. (2017) en su investigación llamada Prueba de ansiedad y RA entre estudiantes de pregrado: el rol moderador de la motivación de logro, se enfoca en los estudios realizados a trescientos noventa y uno estudiantes entre hombres y mujeres el cómo la ansiedad afecta en su rendimiento académico además de la relación que también tiene el rol de la motivación.

Muchos de los alumnos de pregrado que también tienen relación con estudiantes universitarios sufren de ansiedad a las evaluaciones escritas y esto provoca un desempeño académico bajo, muchos casos de ansiedad se manifiestan de diversas maneras ya sea sentimental, de manera cognitiva o conductual antes de dar un examen, es decir transpiran, están inquietos, sufren de dolores de cabeza, mareos, náuseas, miedo al fracaso y presentan dificultad para leer y comprender. Para ellos las universidades deben de tener formas psicoeducativas adecuadas para que mejoren la motivación de logro de los estudiantes.

Por ende esta investigación aportó, ya que demostró que si un estudiante desarrolla de manera adecuada la motivación de logro podrá tener un mejor rendimiento académico, comprenderá mejor las materias, dominará mejor sus habilidades llevándolo así al éxito académico y reduciendo la ansiedad (Gbenro, Kolawole, & Chidi, 2017).

Dawood E., Almutary N., Alenezi B (2016) en su estudio acerca de la ansiedad y su relación con el RA entre alumnos de enfermería de pregrado V. (7), No. (2) se enfoca a través de estudios demostrar si existe relación en ambos por lo cual tal estudio se le hizo a estudiantes de enfermería de pregrado en Arabia Saudita.

En el desarrollo de este artículo se muestra como ejemplo a los alumnos de enfermería de una universidad en Arabia Saudita de cómo sus grados de ansiedad aumentan frente los exámenes finales, debido a que muchos tienen el miedo de equivocarse perjudicando no solo a sus pacientes si no también su carrera. Aunque muchos de estos estudiantes han demostrado tener buenas notas durante todo su año académico sienten que el examen final es su última oportunidad, de esta manera la ansiedad se presenta a través de síntomas psicológicos como inquietud, dificultad para concentrarse y comprender, fatiga, dolores abdominales entre otros. Cabe resaltar que muchos de estos síntomas perjudican al rendimiento académico de muchos alumnos dado que no pueden desenvolverse bien en el medio académico.

Este artículo aporta a la tesis porque no solo investiga y encuentra la relación si no demuestra que la ansiedad se presenta sobretodo en exámenes finales y a inicios de carreras universitarias y dando como recomendación la enseñanza de saber manejar mejor el tiempo y ante la ansiedad, además de que cada universidad debe de tener estrategias que puedan mejorar los logros académicos de su estudiantes (Dawood, Ghadeer, Mits, Almutary, & Alenezi, 2016).

Furlan L. y otros (2015) en su artículo sobre ansiedad ante exámenes que presentan los alumnos de una universidad: correlatos y tratamientos. Revista Universidad Nacional de Córdoba. Vol. (2) N° 1, 37-53 muestra que hay relación entre ansiedad,



la procrastinación académica y el funcionamiento ejecutivo respecto a los estímulos externos e internos que recibe el estudiante en la universidad.

Se sabe que el aumento de la ansiedad en los estudiantes provoca que él tenga dificultad en la realización de tareas como interrumpirlas o no hacerlas, haciendo que este les produzca una satisfacción de corto plazo. Se considera de igual manera que los estudiantes con elevada ansiedad se les hace más difícil el poder controlar su estado emocional, volviéndose de esta manera intolerables a las frustraciones que puedan tener en un futuro y llegar al punto de considerarlos que están en un grupo de riesgo que frecuentemente presentan síntomas de espectro ansioso, obsesivo y depresivo. Si bien una solución inteligente a esto sería poder promover estrategias psicoeducativas que mejoren recursos para que ayuden a optimizar el afrontamiento o coping frente a la ansiedad por exámenes.

Este artículo es de importancia ya que demuestra la relación que hay entre la ansiedad y la procrastinación académica debido a que el aumento de la ansiedad hace que se produzca la falta de confianza por parte del estudiante que al momento de dar algún examen o realice alguna tarea sienta miedo a fracasar y esto a la vez que su rendimiento académico baje. Además añade como consejo de que las estrategias psicoeducativas se sigan evaluando de manera rigurosa en todas las carreras universitarias (Furlan, Piemontesi, Heredia, & Sánchez, 2015).

Gonzales F., Moreira V. (2015) en su artículo sobre la ansiedad por exámenes en la Universidad: un estudio de caso, se le aplicó una serie de exámenes a una estudiante de una universidad sobre como aumenta la ansiedad ante los exámenes lo cual sus resultados ayudaron con su investigación.

Para que el artículo tenga veracidad se llevó a cabo una evaluación cognitivo-conductual dirigida a una joven de veinte años que sufría de este tipo de ansiedad por lo cual su rendimiento académico también bajo y junto a ellos tenía malas calificaciones, aunque no se sabe que otros problemas trajo consigo la ansiedad, se le aplicó cuestionarios de autoevaluación, de hábitos de estudio y escala de autoestima ya que muchos de estos cuestionarios aportan de manera efectiva a la evaluación y así poder sacar resultados y seguido de esto una solución. Luego de haber llevado un tratamiento de trece meses se pudo ver los resultados, los niveles de ansiedad habían disminuido con esto su rendimiento académico mejoro al igual que sus calificaciones.

Este artículo tiene información relevante que aporta a la investigación de este trabajo ya que demuestra la eficacia terapéutica del tratamiento cognitivo-conductual para estudiantes que cursan una carrera universitaria y que padecen de ansiedad frente a los exámenes (Mayo, González, & Trillo, 2015).

### 2.1.2. Antecedentes nacionales

López J. (2018) desarrolló un estudio acerca del nivel de ansiedad y su relación con el rendimiento académico en alumnos de la carrera profesional de psicología perteneciente a la universidad Norbert Wiener de la ciudad de Lima, para obtener el grado académico de Magister en Psicología.

Esta investigación es correlacional y de diseño observacional 203 estudiantes del 1° al 5° año, la muestra a 133 estudiantes por muestreo probabilístico aleatorio estratificado. El instrumento empleado fue la escala STAI de Ansiedad Estado/Rasgo de Spielberger.

Esta tesis aporta a la presente investigación la demostración de la relación negativa que tiene la ansiedad de estado o provocada y la ansiedad de rasgo o intrínseca al sujeto de los estudiantes universitarios con el rendimiento académico (López, 2018).

Llacs Vázquez, M. y Paz Valle R. (2017) realizó el estudio acerca de los efectos de la técnica de liberación emocional, EFT para disminuir la ansiedad a las evaluaciones escritas en los alumnos del 1° ciclo de Psicología de una universidad privada de Chiclayo, para optar el grado de magister en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Es un diseño experimental de tipo puro con pre prueba – pos prueba y grupo de control, su objetivo determinar el efecto de la Técnica de Liberación Emocional, EFT para reducir los niveles de ansiedad a las evaluaciones escritas, se aplicó a 63 estudiantes de los cuáles 28 cumplieron el criterio de inclusión, la variable dependiente, se aplicó la encuesta de ansiedad frente a los exámenes (CAEX) de Luis Valero y para la variable independiente aplicó la técnica de liberación emocional (EFT) ya que disminuyó los niveles de ansiedad por exámenes. Esta investigación de tipo experimental con pre y pos prueba, según el método hipotético deductivo.

La relevancia de esta tesis radica en su propuesta y demostración de una técnica de relajación útil para disminuir la ansiedad provocada por las evaluaciones escritas en alumnos de pregrado, mediante el logro de estados emocionales estables en esta población de estudio (Llacs & Paz, 2017).

Egoavil Santana, A. (2016) realizó el estudio sobre la ansiedad y como se relaciona con el rendimiento académico presentado por los alumnos de ingeniería de sistemas de tercero a quinto año en una universidad peruana, con el cual logró obtener el grado de maestro por la Universidad Mayor de San Marcos, Lima.

La investigación fue de tipo descriptivo, de diseño correlacional, cuya muestra fue de 140 unidades de estudio, los datos se recabaron mediante la encuesta como técnica y con un cuestionario como instrumento. Se trató de una escala tipo Likert, con un diferencial semántico ad hoc. Para medir la variable rendimiento se usaron

las actas de evaluación del ciclo 2013-I reportados por los docentes. El estadígrafo empleado para correlacionar las dos variables fue  $r$  Pearson.

En su investigación se estableció una correlación indirecta con significancia estadística para la ansiedad y el rendimiento. El resultado de su investigación muestra un nivel de ansiedad de estudiantes muestra que 95% tiene un nivel moderado de ansiedad, y esto no significaría más que la predisposición a reaccionar con estados de ansiedad y preocupación por parte de la mayoría frente a las evaluaciones académicas, 0,7% con nivel bajo y 4,3% ansiedad nivel alto.

La importancia de esta investigación se encuentra en la reafirmación de la existencia de una relación indirecta, estadísticamente significativa entre la variable ansiedad y rendimiento académico en diferentes grados ciclos académicos de una universidad (Egoavil, 2016).

Bojórquez De La Torre J. (2015), en su tesis sobre la ansiedad y el rendimiento académico (RA) de alumnos de una universidad peruana en Lima-Perú, para obtener el grado de maestro en salud pública, tuvo como objetivo establecer la asociación entre las dos variables antes descritas, con una muestra en el año 2012 de 357 estudiantes, en el año 2013 de 330 estudiantes. La metodología es de tipo observacional, en el que se aplicó un instrumento de autoevaluación de la ansiedad del autor Zung.

El autor resalta que se ha corroborado que los estudiantes con promedios bajos tuvieron los niveles más altos de ansiedad.

Es relevante ya que resalta que existe asociación entre el rendimiento académico y la ansiedad clínica ( $p\text{-valor} = 0.002 < 0.05$ ) en alumnos universitarios y que dicha relación es inversamente proporcional entre sus variables (Bojorquez, 2015).

Buendía Torres, A. (2015) realizó su tesis acerca del estrés de tipo académico y el RA en alumnos que cursan estudios en modalidad virtual de la Universidad Católica de los Ángeles Chimbote 2013, sede Lima, para obtener el grado académico de Maestro.

La muestra fue de 71 unidades de análisis, utilizando la escala SISCO para estrés académico, que empleó para el levantamiento de los datos sobre este tipo de estrés. Dicho instrumento se aplicó a una sección y los resultados fueron tabladados y analizados mediante un paquete estadístico informático. Se trató de un estudio de tipo descriptivo, con un diseño correlacional y de corte transeccional. El análisis estadístico se realizó con estadígrafos ad hoc.

Conclusiones, la mayor parte de estudiantes presentaron un nivel de estrés moderado resultante de los agentes estresantes a los cuales estuvieron expuestos en el ambiente académico (Buendía, 2015).

Esta investigación es importante porque resalta la distinción que hace el autor entre estrés académico y las estrategias de afrontamiento de los estudiantes universitarios. Encontrándose una relación directa e inversa con el rendimiento académico respectivamente (Priego, 2015).

### 2.1.3. Antecedentes locales

Abado Begazo, X. (2018) en su tesis acerca de la procrastinación académica y la ansiedad por exámenes del segundo año de la escuela profesional de psicología, tuvo como finalidad identificar la correlación entre la conducta de procrastinación y la ansiedad frente a los exámenes de los estudiantes de segundo año de la Escuela Profesional de Psicología de la mencionada universidad. La muestra estudiada fue de 143 alumnos del segundo año. La metodología corresponde al tipo descriptivo, diseño correlacional. Aplicó dos instrumentos validados para la recolección de la información.

La autora ha encontrado que existe correlación significativa entre las dos variables de estudio. Asimismo, encontró una correlación directa entre estas dos variables, es decir que a mayor procrastinación de actividades académicas mayores niveles de ansiedad.

Esta tesis es relevante porque sugiere que la procrastinación, es decir el postergar los deberes para el último momento constituyen una práctica común en estudiantes arequipeños, lo que ulteriormente agravaría su ansiedad (Abado, 2018).

Huillca Arana, M. (2017) realizó una investigación para establecer como el clima familiar influye en el grado de ansiedad de los postulantes a la UNSA en Arequipa, el año 2016. Su objetivo fue determinar dicha influencia entre estas dos variables. Tuvo una muestra de 366 postulantes a las tres áreas de dicha universidad (Sociales, Ingenierías y Biomédicas). La metodología empleada fue Descriptiva – Explicativa, relacional, de corte transversal.

La autora ha encontrado que un 52.6% de la muestra estudiada presentó un clima social familiar inadecuado, el cual influye directamente en la ansiedad-rasgo. Asimismo, un 38.0% presenta un grado elevado y un 13.3% un grado medio de ansiedad. Finalmente, la autora ha encontrado que 51.3% del total de los postulantes eran más vulnerables al estrés. Además, la ansiedad-estado era alta en un 34.3%, mientras que era de nivel medio el 18.0%.

Esta tesis es relevante porque muestra que los postulantes presentan un tipo de emoción específica que depende de un evento concreto representado por los exámenes (Huillca, 2017).

Concha Morón, A. (2016) en su tesis buscó establecer el grado de ansiedad cognitiva frente al examen nacional de enfermería (ENAE) que presentan las estudiantes del 10mo ciclo de la facultad de enfermería de la Universidad Católica de Arequipa 2015. Su objetivo fue precisar el nivel de ansiedad cognitiva secundario al ENAE en estudiantes de la citada universidad. Para tal fin se calculó una muestra de 58 alumnas del décimo ciclo de enfermería, las cuales constituyeron

el total de la población. La metodología empleada fue la siguiente: el tipo de estudio es descriptivo, su diseño es correlacional, y es transeccional.

La autora encontró que el nivel de ansiedad frente a las evaluaciones escritas presentado por las estudiantes de enfermería fue de nivel moderado. Asimismo, encontró que en estos estudiantes predominan los síntomas depresivos como aspectos de mayor predominio en este tipo de ansiedad.

Esta tesis es relevante porque precisa no solo el grado de ansiedad frente a los exámenes en estudiantes universitarios sino también los aspectos displacenteros de la ansiedad ante los exámenes como la depresión, la irritabilidad, la ira, la agresividad (Concha, 2016).

Ccama Cruz, L. (2015) en su tesis acerca de los sonidos binaurales (sic) y los niveles de ansiedad ante exámenes en los postulantes a una universidad, tuvo como objetivo evaluar cuan eficaz es la aplicación de los así llamados sonidos binaurales para la reducción de la ansiedad frente a exámenes en aspirantes al examen de admisión a una universidad peruana. El método empleado en este estudio fue cuasi experimental, con pre y post prueba, por lo tanto, trabajó con un grupo de estudio conformado por 40 postulantes que rindieron dicho examen para ingresar a una universidad de Puno. Como variable independiente se aplicó un programa de sonidos binaurales.

La autora ha encontrado que los estudiantes evaluados presentaron un nivel elevado de ansiedad ante los exámenes. Asimismo, encontró que luego de la aplicación del programa de sonidos descrito mostró buena eficacia para reducir la ansiedad de los educandos frente el examen de admisión.

Esta tesis es relevante porque demuestra la utilidad de un método de relajación para la ansiedad ante los exámenes. En efecto el sonido binaural, según la investigadora permite producir ondas cerebrales tipo alfa en los que las escuchan y de este modo disminuir la ansiedad, principalmente en aquellos que tienen niveles altos de ansiedad (Ccama, 2015).

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Definición de ansiedad ante los exámenes**

Mucho se ha reflexionado acerca de la ansiedad. Autores de primer nivel como Antonio Damasio, y sobre todo Joseph LeDoux, han dedicado obras enteras de neurociencia para explicar la naturaleza de la ansiedad. Una primera aproximación al conocimiento de la ansiedad en general, es la ubicación de esta en el conjunto de emociones. De acuerdo a la clasificación de Antonio Damasio, las emociones pueden ser primarias o universales, como la alegría, tristeza, miedo, rabia, sorpresa y disgusto. Asimismo, se tienen las emociones secundarias o sociales, como la vergüenza o embarazo, los celos, la culpa, el orgullo, etc. Por último, se tienen las, así llamadas por el autor, emociones de

fondo, como son el bienestar o malestar, la calma o la tensión. En el segundo grupo se encontraría la ansiedad o angustia (Damasio, 2017).

Las emociones son respuestas complejas de naturaleza química y neurológica originadas por algún estímulo externo, cuyo rol es el de lograr un estado de ventaja en el sujeto para sortear de manera eficaz la nueva situación a la que está expuesto.

La ansiedad es una emoción fundamental, que aparece cuando el sujeto percibe un peligro real o potencial que pone, de algún modo, en peligro su sobrevivencia. El aspecto interesante es que en la relación estímulo-respuesta ansiosa, solo el estímulo es el que cambia, porque la respuesta siempre es la misma, es decir, siempre se activan los mismos mecanismos químico-neurales en el organismo. Entonces, cuando se habla de ansiedad ante los exámenes se trata de una respuesta ansiosa del sujeto frente a un estímulo preciso: los exámenes.

#### **2.2.1.1. Concepto de ansiedad**

La ansiedad es una emoción innata, es decir que se nace con ella. Los términos ansiedad y angustia se han intercambiado muchas veces debido que ambas voces provienen de la misma raíz latina “*anxietas*”, o agitación, alteración del ánimo o inquietud. Angustia, por otra parte, encuentra su origen en la voz latina “*angor*”, o angosto. Como han explicado los autores, la alegría es lo amplio, y lo angosto es la angustia (LeDoux, 2015).

De acuerdo a uno de los más importantes estudiosos de las emociones, el neurocientífico portugués Antonio Damasio, la ansiedad es una emoción secundaria que posee toda persona y que puede ser entendida como aquella respuesta emocional frente a un estímulo que representa un peligro para su integridad (Bear, Connors, & Paradiso, 2016).

El filósofo y pedagogo experto en inteligencia, José Antonio Marina, ha explicado que el origen del término angustia se entiende muy bien cuando se analiza el antónimo, alegría, que en latín se llama *Laetitia* o lo abierto, lo amplio. Lo opuesto a ello sería lo angosto o la angustia, es decir lo cerrado lo estrecho (Marina, 2015).

Entonces se tiene que la angustia es una emoción de preocupación intensa, que produce cambios fisiológicos y psicológicos, cuya consecuencia es que puede conducir a la desesperación y al fracaso académico.

#### **2.2.1.2. Ansiedad y miedo**

La ansiedad es el temor agudo y constante experimentado por una persona, frente a ciertos eventos específicos que se constituyen como una amenaza. Como explica el psicólogo y filósofo italiano Umberto Galimberti (2018), la

ansiedad es una emoción innata que aparece cuando el individuo siente alguna amenaza cercana.

Conceptualmente, empero, es menester distinguir la ansiedad del miedo. En efecto, en la vida cotidiana los estados de ansiedad y de miedo no están completamente separados porque ambas emociones comparten la amenaza como única causa, y frente a ella, ambas anticipan su respuesta. La diferencia, entonces, radica en la naturaleza de la anticipación (LeDoux, 2015, pág. 32).

Así, en el miedo la anticipación se relaciona a una amenaza actual que causará ciclos ciertos y predecibles; mientras que en la ansiedad la anticipación se relaciona con la incertidumbre acerca de las consecuencias de tal amenaza (LeDoux, 2015, pág. 33).

### 2.2.1.3. Factores etiológicos de la ansiedad

La ansiedad aparece como consecuencia de la conjunción de 3 factores según Baeza (citado por Maguiña, Sullca, & Verde, 2018):

- a) **Factores predisponentes:** es decir a la llamada ansiedad rasgo. Este factor es propio del sujeto y está condicionado por la herencia y el ambiente en el que se desarrolló. Es decir que tiene una predisposición en mayor o menor grado para tener y desarrollar una respuesta ansiosa frente a estímulos específicos que son percibidos como amenazas reales o potenciales. Aquí intervienen aspectos como la personalidad del sujeto, su historia clínica, la herencia de los padres, y el aprendizaje social.

Este factor genera una mayor respuesta ansiosa en el sujeto y por tanto lo convierte en vulnerable frente a estímulos que para otras personas no generan tal respuesta. Estas personas tienden a mantenerse en estado de alerta permanentemente, lo cual les ocasiona malestar psicológico y físico. Están condicionados y predispuestos a reaccionar de manera exagerada frente a los agentes ambientales amenazantes.

- b) **Factores de activación:** son las circunstancias reales o potenciales que desencadenan la respuesta ansiógena en el sujeto. estos factores pueden ser el carácter del docente, la exposición ante un auditorio, la competitividad, o en el presente caso, las evaluaciones tanto orales como escritas. En todos estos ejemplos, la respuesta siempre es la misma, en intensidad y en manifestaciones físicas y psicológicas.

- c) **Factores de mantenimiento:** estos factores pueden agregarse a los ya presentados manteniendo o acrecentando ulteriormente la respuesta ansiógena del individuo. En general si no se resuelve adecuadamente el factor

de activación que motivó la respuesta ansiosa entonces se presenta el factor de mantenimiento.

Si la ansiedad persiste por falta de resolución de los factores desencadenantes, entonces pasa de ser una emoción desagradable a un trastorno médico denominado trastorno por ansiedad (Maguiña, Sullca, & Verde, 2018).

#### **2.2.1.4. Los exámenes como generadores de ansiedad**

Los exámenes o evaluaciones académicas son la etapa culminante del proceso de enseñanza aprendizaje en la que se busca verificar si el estudiante ha logrado adquirir una competencia, o simplemente si ha aprendido algún contenido. Si bien existe la llamada evaluación continua, las evaluaciones periódicas continúan siendo una modalidad frecuentemente usada en las universidades.

Los exámenes pueden ser orales o escritos, teóricos o prácticos, por citar los más frecuentes. Generalmente son programados con anticipación, si bien existen los exámenes inopinados o sorpresa. En los programados, se suele indicar el cronograma de evaluaciones a los estudiantes y aunque no se trata de un evento sorpresivo, es fuente de emociones en el alumnado, principalmente de ansiedad. Los estudiantes suelen oponer una respuesta que se ha denominado técnicamente como afrontamiento o coping, frente a aquellos (Dominguez, 2016).

La ansiedad ante los exámenes debe ser entendida, por lo tanto, como aquella respuesta de activación fisiológica del organismo humano frente a un peligro, que se origina mediante un examen. Se caracteriza por una preocupación persistente y repetitiva frente a las evaluaciones escritas. El individuo percibe dichas evaluaciones como una amenaza a su éxito académico, desencadenando síntomas como nerviosismo, sudoración, dolor de cabeza, tensión muscular, etc. (Casari, Anglada, & Daher, 2014).

La ansiedad ante los exámenes puede comprenderse mejor si se estudian sus dimensiones o componentes estructurales. Tales dimensiones son cuatro, a saber: la preocupación; las reacciones fisiológicas; los tipos de examen y las respuestas evitativas. Se verá cada una de ellas:

- a) Preocupación:** Viene del latín *praeoccupatio*, vinculada a generar zozobra o nerviosismo. La preocupación es una reacción automática cuya finalidad es resolver los problemas. Cuando la preocupación se debe a sucesos que tienen pocas posibilidades de solución, se convierte en patológica (Sánchez, 2008).

Las preocupaciones afectan la salud física y emocional y puede revelar un trastorno de ansiedad, al generar dos hormonas fundamentales en el organismo



que son nocivos para la salud (Redolar, 2014). Estas hormonas son: la adrenalina y el cortisol (Sapolsky, 2013).

Las preocupaciones las generan los conflictos o los problemas, es decir, aquellas situaciones que no se pueden enfrentar y resolver. El exceso de esta genera dolor psicológico, diferente al dolor físico, pero igual de limitante. Se trata básicamente de sufrimiento, agotamiento, negatividad, desánimo (Sapolsky, 2013).

- b) Reacciones fisiológicas:** Son aquellas respuestas orgánicas provocadas por la tensión excesiva que afronta el estudiante. El cuerpo humano responde a través de la fisiología o función de sus órganos. En primer lugar, toda amenaza percibida desencadena la liberación de dos hormonas, una catecolamina llamada adrenalina, secretada por la medula de las glándulas suprarrenales, y un glucocorticoide llamado cortisol, secretado por la corteza suprarrenal.

La adrenalina estimula los receptores del sistema nervioso simpático, cuyos efectos podemos agruparlos en cardiovasculares, digestivos, musculares, respiratorios y del sistema nervioso central. En el sistema cardiovascular provoca incremento de la frecuencia cardíaca, con taquicardias superiores a los 80 latidos por minuto. En las arterias provoca contracción de los vasos, o vasoconstricción, provocando un incremento de la presión arterial o hipertensión arterial. En el tubo digestivo provoca relajación del musculo liso, y contracción de esfínteres. Por lo tanto, pueden presentarse estreñimiento, indigestión, dispepsia, llegando incluso a la gastritis y úlcera péptica.

A nivel muscular la adrenalina incrementa la contracción muscular. La tensión muscular así generada permite estar preparado para el escape y ponerse a salvo del peligro. A nivel respiratorio, la adrenalina provoca hiperventilación o taquipnea. El objetivo de esta respuesta seria el incremento de la oxigenación de la sangre que llegará a los músculos.

En el sistema nervioso central produce un incremento de la actividad del mismo, estimulando los sistemas de alerta, de atención, agudeza visual, y cognición. Con estos sistemas activados se optimiza la elaboración de estrategias de escape, o de afrontamiento. A estos síntomas se añaden, la contracción de las glándulas sudoríparas.

Si se suman la taquicardia, le hiperventilación, la diaforesis, principalmente en las manos, la tensión muscular en la región del cuello y espalda, temblores y agitación se tendrá una clásica respuesta de ansiedad. Estas manifestaciones clínicas pueden agravarse a tal punto que se convierten en verdaderos trastornos como la cefaleas, la hipertensión arterial, llegando a las crisis histéricas (Barraza, 2006).

Por otro lado, se tiene al cortisol. Esta sustancia de naturaleza hormonal desencadena respuestas metabólicas importantes. En efecto, su secreción provoca la liberación de glucosa de las reservas orgánicas (músculos e hígado), a través de un proceso denominado glucolisis. En consecuencia, se incrementan los niveles de glucosa en la sangre o hiperglicemia. La finalidad de este efecto es poner a disposición del organismo energía abundante para ser utilizada por el cerebro y los músculos, lo cual permitirá el escape del peligro.

Asimismo, el cortisol provoca elevación de la presión arterial y el mantenimiento de la vigilia. Entonces si se suman los efectos de ambas sustancias, adrenalina y cortisol, se tiene un potente aliado para la conjura del peligro. No obstante, si este peligro rebasa las posibilidades, o si es sostenido en el tiempo, como en el presente caso, sus efectos pueden ser y de hecho son deletéreos para la persona (Redolar, 2014).

- c) **Situaciones y tipo de exámenes:** Las situaciones son los factores exteriores o del entorno académico desencadenantes de una respuesta de ansiedad. Los tipos de exámenes también pueden desencadenar estados de ansiedad. Es público y notorio que los exámenes escritos ejercen una particular tensión sobre los estudiantes al presentarse como un desafío muchas veces de gran dificultad. Son ejemplos los exámenes de admisión a instituciones universitarias.

Asimismo, en el dialogo sostenido con el coordinador de la carrera profesional de derecho, constituyen un desafío especial los exámenes escritos en cursos de alta complejidad, que en el caso de derecho suelen ser los cursos de carrera como acto jurídico, derecho penal, derecho civil en sus diversas especialidades. Sin embargo, son los cursos de derecho de mayor complejidad aquellos que incorporan procedimientos con plazos y reglas especiales. Es el caso del derecho procesal civil, penal entre otros. Y si se desea incrementar una complejidad aún mayor en derecho, entonces incorpórese los cálculos matemáticos como en derecho tributario.

Por otro lado, se deben indicar los aspectos del entorno académico que ejercen presión en el estudiante, que se resumen en los siguientes:

- La mole de contenidos por cada asignatura que le toca estudiar, así como las prácticas y tareas propuestas por el docente. En efecto, la cantidad de tareas académicas y asignaciones suelen ser abundantes y muy exigentes. El nivel requerido a menudo supera el que posee el alumno, considerando principalmente la realidad escolar de la que provienen muchos de ellos, con una formación deficiente en muchos campos del saber sin hablar de sus hábitos y conductas.

- La exigencia impuesta de concentrarse en cada tarea que se le deja; y el temor de no poder responder a esta exigencia, e incapacidad para controlar emociones y sentimientos asociados a la ansiedad. En este punto es menester incorporar el poderoso efecto que han tenido y tienen las nuevas tecnologías, principalmente las redes sociales. Estas últimas y los servicios en red son un estímulo muy poderoso que produce en el estudiante una distracción permanente. Se ha indicado a la multitarea como aquel fenómeno caracterizado por la realización simultánea de más de una actividad, que aparentemente produciría una ventaja pues se pueden realizar varias cosas a la vez, sin embargo, cuando las tareas múltiples sobrepasan un umbral determinado, se tiene un decremento de la calidad de los productos de dichas actividades. En el caso de los estudiantes, es frecuente que durante la realización de las tareas se presente este fenómeno y en consecuencia se agregue mayor ansiedad a la ya sufrida.
- Las evaluaciones o el tipo de examen que los docentes realizan, imponiendo su autoridad y cargo. En este apartado se pueden mencionar los exámenes orales que deben agregar a la dificultad cognoscitiva, la presión por parte de la evaluación directa del docente y la mirada de los compañeros.
- El excesivo número de estudiantes que impiden una relación mucho más personalizada con el docente (Jackson, 2008). El tipo de examen hace referencia a las modalidades en las que puede rendirse una evaluación académica, y cuyos efectos pueden variar considerablemente. Se trata por ejemplo de exámenes orales, escritos, exposiciones finales, exámenes con jurado, etc. cada uno de ellos comporta un nivel distinto de ansiedad.

**d) Respuesta de evitación:** es una forma de afrontamiento invertido, en virtud del cual el estudiante que percibe la situación ansiógena, como por ejemplo la cercanía del examen que debe rendir, realiza actividades diversas a las que cabría esperar en una situación análoga. En muchas ocasiones esta respuesta es inconsciente. Por ejemplo, el estudiante suele realizar alguna actividad física, salir con sus amigos, entretenerse en otras cosas, etc. (Redolar, 2014).

El afrontamiento a su vez se subdivide en dos momentos importantes, a saber: la anticipación y la confrontación. A continuación, se exponen en detalle:

- **La anticipación:** consiste en la preparación física y psicológica del estudiante frente a la proximidad del examen. En general se prepara para su evaluación, estudia o repasa los contenidos brindados en clase, sin embargo, en nuestra realidad peruana, los estudiantes prefieren postergar los estudios hasta el último momento, lo que se denomina procrastinación. Realiza una serie de rituales muchas veces inconscientes. Frente a la

proximidad de la evaluación, la tensión suele ser alta, hacen uso de estrategias de emergencia, recurren al plagio, por ejemplo, o realizan acuerdos con otros compañeros para que les ayuden durante la realización de la prueba escrita, por citar algunas.

- **Confrontación:** En este momento se desarrollan tres estrategias básicas: la preparación para el examen; la evitación y la búsqueda de ayuda. En la primera estrategia simplemente comienzan a estudiar y a prepararse para la evaluación, de este modo reducen la ansiedad. En la segunda, realizan cualquier forma de actividad que les permita olvidar la evaluación y en consecuencia despejan su mente de todo pensamiento que los conduzca a dicho estímulo. Es frecuente observar como eligen ir a compromisos sociales, o se entretienen en videojuegos, redes digitales, etc.

En la tercera estrategia, recurren al soporte de terceros que les brinden consejos, ayuda, o les solucionen el problema de como estudiar para el examen. Es frecuente que busquen las alternativas más fáciles, dejando de lado aquellas que impliquen esfuerzo. En este tercer caso, el apoyo buscado obedecería a razones instrumentales, es decir, a absolver dudas acerca de los contenidos del examen, a comprender mejor los conceptos que se evaluarán. Pero también, obedecen a razones emocionales, es decir a sentir que no están solos en la tarea (Stöber, 2014).

### 2.2.2. Definición de rendimiento académico (RA)

Según Benítez et al. (2000) el RA es la valuación de las competencias adquiridas por parte del estudiante a lo largo de su recorrido por las aulas universitarias. Existen variadas formas de evaluar el RA. Citaremos las tres más conocidas: la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. La autoevaluación es aquella que realiza el estudiante sobre su propio rendimiento y adquisición de competencias. Mediante un autoanálisis establece si ha adquirido los conocimientos, si los puede aplicar en la práctica y si se siente a gusto con lo aprendido.

La coevaluación es aquella valoración que se hacen los compañeros de estudios entre ellos. Debe ser anónimo y permite conocer como han trabajado los estudiantes con una visión dentro del grupo de trabajo. En efecto este tipo de evaluación es útil en los trabajos grupales.

La heteroevaluación es la que realiza el docente a través de sus exámenes o de otras formas de evaluación. Este tipo de valoración del aprendizaje permite estimar cuali cuantitativamente el nivel de logro de competencias de los estudiantes por parte del docente. Aquí se evalúa la esfera conceptual, la procedimental y la actitudinal.

Jiménez, 2000, (citado por Navarro, 2003), estableció que el RA es un conjunto de competencias logradas por el alumno mediante un proceso constructivo de su propio conocimiento. Así, el RA está vinculado de forma directa con la valoración cuantitativa, no obstante, no se agota en ella, la trasciende.

La evaluación del RA, efectivamente no se puede reducir a la sola evaluación cuantitativa. Existen formas cualitativas empeladas para evaluar el RA, a saber, el aspecto actitudinal, conductual, etc.

Es por estas consideraciones que Cominetti & Ruiz (citado por Lamas, 2015) afirman que el RA debe ser evaluado no solo por los docentes, sino por sus pares (coevaluación), por el propio estudiante (autoevaluación) llegando a extenderse hasta la familia y otros

### **2.2.2.1.- Elementos que intervienen en el RA**

Según vamos viendo, la evaluación del RA no se reduce a la mera cuantificación, pues existen otros métodos de evaluación, a saber: la evaluación por pares, por el sujeto mismo y por terceros (Gómez, Oviedo, & Martínez, 2011).

Sin embargo, es innegable que la evaluación cuantitativa del RA es la más difundida y goza de mayor aceptación por todos. Por ello para el presente trabajo se hará recurso a este tipo de evaluación.

Por otro lado, es menester indicar que el RA está determinado por diversos elementos que lo condicionan. Dentro de estos elementos o factores hemos considerado los siguientes: factores personales; factores sociales; factores del entorno familiar y factores institucionales. Seguidamente, se desarrolla cada uno de estos factores:

#### **a) Personales**

En este apartado se consideran todos aquellos elementos que tienen que ver con el alumno mismo: su carácter y personalidad, su inteligencia emocional, su motivación, los aspectos conductuales y su participación en el proceso enseñanza aprendizaje. Es importante indicar que las emociones juegan un rol fundamental en el RA.

#### **b) Sociales:**

Hacen referencia al entorno social del estudiante y que va a influir en su desempeño académico. Aquí encontramos a las amistades, los compañeros de clase, los docentes, los directivos de la institución educativa, etc.

**c) El entorno familiar:**

Fundamental al momento de estudiar los elementos que afectan su RA, la familia es el espacio conformado por los parientes unidos por lazos de consanguinidad y afinidad que resultan ser en mayor o menor grado importantes en su desempeño académico. En este punto se encuentran los padres, hermanos, y demás parientes, los cuales juegan un rol de soporte y motivación para el estudiante. Las familias pueden ser funcionales o disfuncionales y afectar de manera positiva o negativa el desarrollo educativo del estudiante.

**d) Institucionales:**

Está conformado por aquellos elementos de índole impersonal que interacciona con los factores personales del alumno, dando como producto una afectación positiva o negativa del RA.

Los factores institucionales están regulados por la normativa interna de la institución educativa y cumplen un rol clave en el RA de sus estudiantes. Si las condiciones ambientales, de infraestructura, de autoridad y de imagen son inadecuadas, el alumno puede verse seriamente afectado, desmotivado y hasta constreñido a desertar de su centro de estudios.

**2.2.2.2.- Clasificación del RA**

Existen tantas clasificaciones del RA como autores existen. En esta investigación se empleó la categorización propuesta por Zapata y otros (2009):

- **Logro destacado:** cuando el RA alcanza el máximo puntaje, comprendido entre dieciocho y veinte puntos, en la escala vigesimal que rige para el sistema peruano (Martínez, 2006).
- **Logro previsto:** hace referencia a un grado de RA óptimo, y cuyas calificaciones fluctúan entre catorce y diecisiete puntos (Martínez, 2006).
- **En proceso:** es aquel nivel del RA regular, que el alumno alcanza. La calificación en este nivel fluctúa entre once y trece puntos (Gonzales, 2008).
- **En inicio:** es el nivel más bajo de RA que puede obtener un estudiante, y que fluctúa entre cero y diez puntos en escala vigesimal. (Gonzales, 2008).

**2.2.2.3.- Determinantes del RA:**

Existen factores determinantes del RA universitario perfectamente identificados, a saber: la didáctica universitaria, la pedagogía universitaria, la tutoría

universitaria, el estilo o forma de enseñanza del profesor, y los estilos o formas de aprendizaje del estudiante.

La didáctica universitaria consiste en el empleo de estrategias que permitan optimizar la transmisión de conocimientos a los estudiantes. Los métodos didácticos incluyen el uso de tecnologías informáticas y de la comunicación (TICs). El uso de videos, diapositivas, u otras ayudas permiten mejorar la transmisión de conocimientos.

La pedagogía universitaria se preocupa por aplicar los nuevos descubrimientos de esta ciencia con la finalidad de mejorar la transmisión de saberes en el ámbito universitario. Un ejemplo de estos nuevos saberes lo constituye el avance de la neurociencia y su aplicación en la pedagogía. La memoria, la emoción, la atención, la imitación, etc. son los grandes hitos que la neurociencia ha explorado y explicado. Por lo tanto, la pedagogía se mejora con estos descubrimientos.

La tutoría universitaria es un gran soporte para el alumno. Mediante la asistencia tutorial, el alumno se encuentra acompañado y tiene al tutor quien toma conocimiento de sus problemas, tanto académicos como extra académicos, los cuales podrían influir en su RA.

Los estilos de enseñanza del docente también son importantes pues afectan necesariamente el RA. La forma en la que el docente desarrolla su labor de enseñanza puede ser participativa o individualista. En el primer caso se trata del paradigma que reza que el alumno debe construir su propio conocimiento y el docente cumple un rol de guía. En el segundo caso el docente acapara toda la actividad en la clásica clase magistral, en la que el alumno es un actor pasivo.

Por último, las formas o estilos que realiza el alumno son la clave para lograr sus objetivos educativos. Si estos estilos o costumbres de aprendizaje son inadecuados pueden determinar el éxito o fracaso académico del estudiante.

#### **2.2.2.4.- Evaluación del RA:**

La evaluación del RA constituye la etapa final del proceso enseñanza-aprendizaje que revisten mayor importancia tanto para el estudiante como para el docente. Para el primero porque significa el grado de alcance de sus objetivos educativos y en última instancia su éxito o fracaso de su esfuerzo por aprehender los conocimientos adquiridos. Para el segundo significa la valoración objetiva, mediante ponderación del logro de las competencias planificadas.

Los momentos de la evaluación deben ser al inicio, durante y al finalizar el proceso enseñanza-aprendizaje y no solo al finalizarlo. Esta es la llamada evaluación continua. De acuerdo a la taxonomía de Bloom (1995), la evaluación debe realizarse atendiendo a tres dominios, a saber: el dominio cognoscitivo, el afectivo y el psicomotor. Estos evalúan la adquisición de conocimientos desde

lo más simple a lo más complejo. Para el presente estudio es de principal utilidad el primer dominio, puesto que se trabajará solo con las calificaciones de los exámenes, por ser estos últimos los generadores de ansiedad.

#### **2.2.2.5.- Dimensiones del rendimiento académico:**

El dominio cognoscitivo incluye las siguientes seis dimensiones, que serán empleadas por los docentes en la heteroevaluación:

- a) **Conocimiento:** Esta dimensión es el primer nivel de adquisición de conocimientos. En esta se evalúa si el estudiante recuerda hechos, información, terminología, definiciones, clasificaciones, en el caso del derecho, leyes, procedimientos, principios o teorías jurídicas. En síntesis, se evalúa la memorización de contenido.

Las preguntas que se realizan en los exámenes que evalúan esta dimensión comienzan con las palabras: describe, enumera, nombra, define, etc.

- b) **Comprensión:** En esta dimensión de segundo nivel, se evalúa el entendimiento por parte del estudiante, de los contenidos brindados durante las clases. Debe demostrar que puede interpretar, parafrasear, y explicar los conceptos, sin buscar relacionarlos con otra información.

Las interrogantes empleadas en la evaluación de esta dimensión incluyen términos tales como: explica, da ejemplos, resume, reconoce, expone, etc.

- c) **Aplicación:** La dimensión aplicación se encuentra en el tercer nivel de evaluación. En esta se valora la capacidad del estudiante de emplear los conocimientos adquiridos durante su formación para resolver problemas prácticos propuestos.

Los términos usados para evaluar esta dimensión son resuelve, aplica, determina, establece, demuestra, etc.

- d) **Análisis:** El término análisis significa división, partición o descomposición de los conceptos en sus componentes básicos. La dimensión análisis corresponde al cuarto nivel y evalúa la capacidad del estudiante de elaborar clasificaciones y explicarlas en base a los saberes previos, así como construir mapas conceptuales con los conocimientos adquiridos. Los términos usados para la evaluación de esta dimensión son: categoriza, distingue, compara, construye, diagrama, elabora, etc.

- e) **Síntesis:** En esta dimensión de quinto nivel de complejidad se evalúa la capacidad del estudiante de organizar los conocimientos para elaborar planes,



propuestas de solución, creación de alternativa de solución a problemas reales.

Para su evaluación pueden emplearse términos como las siguientes: crear, adaptar, planear, elaborar, combinar, integrar, organizar, etc.

- f) **Evaluación:** En esta última dimensión, que ocupa el sexto nivel, el docente emite un juicio de valor acerca de los saberes que fue adquiriendo el estudiante como producto de su aprendizaje. Para realizar esta valoración, se debe contar con un dominio profundo de los contenidos materia de evaluación.

Para su evaluación se pueden emplear términos tales como los que siguen: valora, evalúa, juzga, critica, sugiere, etc.

#### 2.2.2.6.- Evaluación del RA mediante las calificaciones:

Las calificaciones son la objetivación de la evaluación realizada por los docentes, que puede representarse mediante números, categorías, letras o rubricas (Santrock, 2006). Las calificaciones cumplen un rol comunicativo entre el agente evaluador y el agente evaluado. Lo que se comunica es un tipo de información evaluativa, cuyo código puede ser una nota o una categoría cualitativa (Airasian, 2005). Las calificaciones cumplen cuatro propósitos, a saber:

- a) **Informativo:** mediante las calificaciones se da a conocer a los estudiantes, a sus padres, y a quien tenga interés, el logro de los objetivos por parte del alumno, así como el grado de alcance de las competencias y eventualmente sus metas por alcanzar cuando las calificaciones son bajas.
- b) **Administrativo:** las calificaciones permiten, asimismo, construir el ranking general, el número de créditos obtenidos por el alumno, y la habilitación de este último para pasar al ciclo subsiguiente.
- c) **De guía:** mediante la información que proporcionan, las calificaciones permiten al estudiante ir ajustando sus esfuerzos para alcanzar nuevas metas.
- d) **Motivacional:** porque las calificaciones, cuando son buenas le dan al alumno el impulso necesario para persistir en el camino de la excelencia, y si no son buenas, el alumno puede proponerse mejorar su performance y elevar sus resultados. Desde esta perspectiva las calificaciones funcionan como alarma.

En el Perú las calificaciones en la universidad se realizan con puntajes que oscilan entre cero y veinte puntos. No obstante, estos puntajes pueden

categorizarse y permitir su mejor entendimiento. Para esta investigación se emplearán las siguientes cuatro categorías:

- Logro destacado : 18 a 20 puntos
- Logro previsto : 14 a 17 puntos
- En proceso : 11 a 13 puntos
- En inicio : 00 a 10 puntos

Logro destacado significa que el estudiante alcanzó completamente las competencias planificadas en el silabo y de manera altamente satisfactoria, por ello su puntaje es sobresaliente, de 18 a 20 puntos.

Logro previsto significa que el estudiante ha alcanzado las competencias establecidas en el silabo, por lo que su puntaje es de 14 a 17 puntos.

En proceso significa que el estudiante ha alcanzado parcialmente las competencias silábicas, sin embargo, debe reforzarlas, por lo que su puntaje es de 11 a 13 puntos.

Finalmente, en inicio significa que los estudiantes no lograron alcanzar las competencias planificadas y, por lo tanto, deben repetir el proceso de enseñanza aprendizaje. Su puntaje es de 00 a 10 puntos.

## CAPÍTULO III

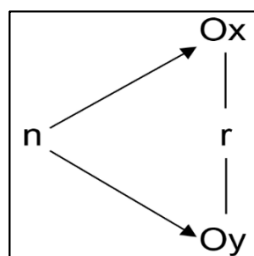
### METODOLOGÍA

#### 3.1. Enfoque, tipo y diseño

El enfoque de esta investigación es cuantitativo porque se realizaron mediciones de frecuencias, porcentajes e inferencia estadística (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 4).

En cuanto al alcance, es correlacional, ya que especifica las características de un fenómeno que se somete a un análisis. El diseño es no experimental, porque el investigador se limita a observar las variables y no manipula ninguna de ellas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Asimismo, presenta un diseño transeccional o transversal, pues los datos se han recolectado en un momento único” (Sánchez-Carlessi, 2017, pág. 49). Y es correlacional pues establece la existencia o no de la asociación existente o no entre ellas, es decir si el comportamiento de una afecta a la otra y viceversa sin establecer una relación de causalidad (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). El diseño de esta investigación es la que se presenta a continuación:



Donde:

n = muestra

Ox = Variable ansiedad ante los exámenes

Oy = Variable Rendimiento Académico

r = Relación

### 3.2. Matrices de alineamiento

#### 3.2.1. Matriz de consistencia

Problema	Objetivo	Variables	Dimensiones	Metodología
¿Cuál es la relación que existe entre la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes universitarios del primer año del segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa durante el periodo 2019?	Determinar la relación que existe entre la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes universitarios del primer año del segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa durante el periodo 2019.	Ansiedad ante los exámenes	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Preocupación</li> <li>2. Reacciones Fisiológicas</li> <li>3. Situaciones</li> <li>4. Respuestas de Evitación</li> </ol>	<p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Alcance:</b> correlacional</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental, transeccional o transversal</p> <p><b>Población:</b> 195 estudiantes</p> <p><b>Muestra:</b> 129 estudiantes</p> <p><b>Técnica:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionario de Ansiedad ante Exámenes (CAEX), de Valero (1997).</li> <li>• Ficha de recolección de datos de rendimiento académico</li> </ul>
<p><b>Preguntas específicas</b></p> <p>¿Cuáles son las características demográficas de la población de estudio?</p> <p>¿Cuál es el nivel de ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios de segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa durante el periodo 2019?</p> <p>¿Cuál es el rendimiento académico en estudiantes universitarios de segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa durante el periodo 2019?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre las dimensiones de la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa durante el periodo 2019?</p>	<p><b>Objetivos específicos</b></p> <p>a) Identificar las características demográficas de la población de estudio.</p> <p>b) Caracterizar el nivel de ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios de segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa durante el periodo 2019.</p> <p>c) Identificar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa durante el periodo 2019.</p> <p>d) Establecer la relación que existe entre las dimensiones de la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa durante el periodo 2019.</p>	Rendimiento académico	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocimiento</li> <li>2. Comprensión</li> <li>3. Aplicación</li> <li>4. Análisis</li> <li>5. Síntesis</li> <li>6. Evaluación</li> </ol>	

### 3.2.2. Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Instrumentos	Escala
<b>Variable X</b>  Ansiedad ante los exámenes	Miedo intenso y persistente que experimenta un estudiante, en situaciones de evaluación dentro del ámbito educativo. Experimentan diversas manifestaciones a nivel emocional, fisiológico, motor y psicológico. (Hernández et al. 1994).	La ansiedad ante los exámenes se mide con un Cuestionario de Ansiedad ante Exámenes (CAEX), que la categoriza en cinco niveles de ansiedad: ausencia de ansiedad; ansiedad leve que no afecta el rendimiento académico; leve que afecta mínimamente el rendimiento; moderada y grave.	1. Preocupación ante los exámenes	- Ausencia de ansiedad: 0 – 49 - Ansiedad leve/No afecta el rendimiento: 50-99	8, 13, 15, 16, 17, 19, 21, 24, 25, 30, 31, 37, 38, 39	Cuestionario de Ansiedad ante Exámenes (CAEX) (Valero, 1997)	Ordinal
			2. Reacciones Fisiológicas	- Ansiedad leve/Afecta mínimamente el rendimiento; 100- 149	1, 2, 3, 6, 7, 9, 10, 11, 20, 26, 27, 28, 29, 33, 34		
			3. Situaciones y tipo de exámenes propuestos	- Ansiedad moderada/ Afecta su rendimiento:150-199 - Grave presencia de Ansiedad/Afecta notablemente el rendimiento: 200-250	5, 32, 36, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50		
			4. Respuestas de Evitación		4, 12, 14, 18, 22, 23, 35		
<b>Variable Y</b>  Rendimiento Académico	Es el sistema que mide los logros y la construcción de conocimientos en los estudiantes, creados por la intervención de estrategias didácticas y evaluadas a través de métodos y cuantitativos en una materia (Airasian, 2005).	El rendimiento académico se obtuvo mediante una ficha de recolección de datos que recoge las calificaciones obtenidas por los estudiantes y que se encuentran en las actas de notas. Y las categoriza en cuatro niveles: logro destacado; logro previsto; en proceso; en inicio.	1. Conocimiento	- Logro destacado (Notas de 18 a 20)  - Logro previsto - (Notas de 14 a 17)  - En proceso - (Notas de 11 a 13)  - En inicio - (Notas de 00 a 10)		Ficha de recolección de datos de rendimiento académico	Ordinal
			2. Comprensión				
			3. Aplicación				
			4. Análisis				
			5. Síntesis				
			6. Evaluación				

### 3.3.Población y muestra

#### 3.3.1.Población

La población viene a ser el total de elementos de análisis a los cuales se refiere la investigación (Bernal, 2016, pág. 210).

En el presente caso la población de estudio estuvo compuesta por 195 alumnos del segundo ciclo de la carrera profesional de derecho de una universidad privada de Arequipa, durante el periodo 2019.

##### 3.3.1.1. Criterios de inclusión y exclusión

###### a) Criterios de inclusión

- Estudiantes con matricula regular en la carrera de Derecho segundo ciclo en el primer año
- Estudiantes que hayan asistido a rendir el examen.

###### b) Criterios de exclusión

- Estudiantes que hayan llegado tarde a rendir su evaluación.

#### 3.3.2.Muestra

Para determinar el tamaño de la muestra y garantizar la representatividad, se empleó la fórmula estadística de poblaciones finitas, es decir cuando se conoce el número total de unidades de análisis (195 estudiantes) (Córdova, 2009).

$$n = \frac{N(Z \alpha/2)^2}{4NE^2 + (Z \alpha/2)^2}$$

Donde:

N= población

Z  $\alpha/2$ = nivel de confianza

E= nivel de error

$$n = \frac{195 (1.96)^2}{4 (195) (0.05)^2 + (1.96)^2}$$

$$n = \frac{768.32}{5.841}$$

$$n = 129.34$$

$$\underline{n = 129}$$

La muestra que ha sido calculada es 129 estudiantes de derecho del segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa, 2019.

### **3.3.3. Muestreo**

El muestreo viene a ser la estrategia empleada por el investigador para seleccionar la muestra calculada (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

En el presente estudio, para la selección de la muestra calculada se empleó el tipo de muestreo no probabilístico por conveniencia. Esto significa que se encuestaron solo a los estudiantes que asistieron a rendir su examen hasta completar el tamaño de la muestra calculada.

## **3.4. Técnicas e instrumentos**

**3.4.1. Técnicas:** La técnica que se utilizó para el recojo de los datos fue la Encuesta y la Observación.

a) **La encuesta:** es un método de levantamiento de información de manera rápida y eficaz para su tabulación y análisis estadístico. Dentro de los instrumentos empleados en esta técnica se encuentra la escala y el cuestionario de preguntas contenido en un soporte físico u hoja de papel (Bernal, 2016).

Para el estudio de la variable ansiedad ante los exámenes se empleó como técnica la encuesta.

b) **La observación:** es aquel método de recolección de datos que emplea al órgano de la vista para levantar o recoger datos e información de las características de la variable, y se colocan en un soporte físico denominado ficha de observación (Canales, Alvarado, & Pineda, 1994).

Para la variable rendimiento académico se empleó como técnica la observación, así como el análisis documental.

### **3.4.2. Instrumentos:**

**Variable X: Ansiedad ante los exámenes:** Se empleó el “Cuestionario de Ansiedad ante Exámenes (CAEX). Este instrumento fue desarrollado en España y adaptado para el Perú por los investigadores Chávez H., Chávez J., Ruelas E., Gómez M. de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (2012).

### Ficha técnica:

- **Autor:** Luis Valero Aguayo (1997).
- **Ciudad:** Madrid, España.
- **Adaptado por:** Arturo Paz López para el Perú, en su estudio titulado “Estrategias de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de medicina de la universidad San Juan Bautista, 2018; para el grado de maestro por la universidad Cesar Vallejo.
- **Objetivo:** Evaluar la ansiedad ante los exámenes en sus cuatro dimensiones: preocupación, respuestas fisiológicas, situaciones externas y respuestas de evitación.
- **Contenido:** Consta de 50 ítems, distribuidos de la siguiente manera:
  - 1) Las respuestas cognitivas de preocupación antes o durante el examen (Ítems 8, 13, 15, 16, 17, 19, 21, 24, 25, 30, 31, 37, 38, 39)
  - 2) Las respuestas o reacciones fisiológicas que efectivamente le ocurren al estudiante en ese momento (Ítems 1, 2, 3, 6, 7, 9, 10, 11, 20, 26, 27, 28, 29, 33, 34)
  - 3) Las situaciones o tipos de exámenes más frecuentes, ya sea evaluaciones escritas, orales o con jurado (Ítems 5, 32, 36, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50).
  - 4) Las respuestas afectivas de evitación que se dan en los exámenes (Ítems 4, 12, 14, 18, 22, 23, 35).

Se empleó una escala de Likert con un diferencial semántico que va entre 0 y 5 distribuidos de la siguiente manera: (0) no siento nada/nunca me ocurre; (1) casi nervioso/muy pocas veces me ocurre; (2) un poco nervioso/algunas veces; (3) algo nervioso/a menudo suele ocurrirme; (4) muy nervioso/muchas veces me ocurre; (5) totalmente nervioso/siempre me ocurre.
- **Forma de aplicación:** Autoadministrado.
- **Tiempo estimado de aplicación:** 30 minutos
- **Validez:** Este instrumento tiene una validez de 0,68 según el análisis factorial con rotación varimax, según los resultados alcanzados por Valero en su estudio de estudiantes de Lima Metropolitana.
- **Confiabilidad:** El instrumento cuenta con una confiabilidad de Alfa de Cronbach de 0.92.

### Baremo de puntuación por dimensiones

Nivel de preocupación	Puntaje
Ausencia de preocupación	0-14
Preocupación leve / No afecta el rendimiento	15-28
Preocupación leve / Afecta mínimamente el rendimiento	29- 42



Preocupación moderada / Afecta su rendimiento	43-56
Preocupación intensa / Afecta notablemente el rendimiento	57-70

<b>Nivel de reacciones fisiológicas</b>	<b>Puntaje</b>
Ausencia de reacciones fisiológicas	0 – 15
Reacciones fisiológicas leves / No afecta el rendimiento	16-30
Reacciones fisiológicas leves / Afecta mínimamente el rendimiento	31- 45
Reacciones fisiológicas moderadas / Afecta su rendimiento	46-60
Reacciones fisiológicas intensas / Afecta notablemente el rendimiento	61-75

<b>Nivel de situaciones y tipo de exámenes propuestos</b>	<b>Puntaje</b>
Ausencia de situaciones externas	0-14
Situaciones externas leves / No afecta el rendimiento	15-28
Situaciones externas leves / Afecta mínimamente el rendimiento	29- 42
Situaciones externas moderadas / Afecta su rendimiento	43-56
Situaciones externas intensas / Afecta notablemente el rendimiento	57-70

<b>Nivel de respuestas de evitación</b>	<b>Puntaje</b>
Ausencia de respuestas de evitación	0-7
Respuestas de evitación leves / No afecta el rendimiento	8-14
Respuestas de evitación leves / Afecta mínimamente el rendimiento	15- 21
Respuestas de evitación moderadas / Afecta su rendimiento	22-28
Respuestas de evitación intensas / Afecta notablemente el rendimiento	29-35

#### **Baremo de puntuación total**

<b>Nivel de ansiedad ante los exámenes</b>	<b>Puntaje</b>
Ausencia de ansiedad	0 – 49
Ansiedad leve / No afecta el rendimiento	50-99
Ansiedad leve / Afecta mínimamente el rendimiento	100- 149

Ansiedad moderada / Afecta su rendimiento	150-199
Grave presencia de Ansiedad / Afecta notablemente el rendimiento	200-250

**Variable Y: Rendimiento académico:** el rendimiento académico se midió con el instrumento contenido en una ficha de recolección de datos del RA, elaborada por la propia investigadora.

En esta ficha se consignaron las calificaciones de las Actas Consolidadas de Evaluación de los alumnos de la carrera de derecho de la universidad privada. Tales actas son documentos premunidos de una validez oficial. En ellas se especifican los datos generales de los estudiantes, código de matrícula, cursos, y notas.

#### **Baremo de puntuación**

<b>Dimensión</b>	<b>Indicador</b>	<b>Calificación</b>
Logro destacado	Excelente	18 a 20
Logro previsto	Bueno	14 a 17
En proceso	Regular	11 a 13
En inicio	Deficiente	00 a 10

### **3.5. Aplicación de instrumentos**

Para recoger la información se realizaron las siguientes actividades:

- a) Gestión del permiso correspondiente con las autoridades de la carrera de derecho de una universidad privada de Arequipa.
- b) Comunicación a los docentes solicitando su participación en este estudio.
- c) Entrega del instrumento CAEX de ansiedad ente los exámenes a los estudiantes minutos antes de la evaluación.
- d) Explicación de la forma de llenado del instrumento, indicando que no existen respuestas correctas o incorrectas, y exhortación a responder de forma honesta. Asimismo, recordatorio de que no debe colocarse el nombre, solo el código del alumno.
- e) Verificación del correcto llenado de los datos generales.
- f) Procesamiento de la información, mediante el vaciado de datos a una base en Excel.
- g) Análisis estadístico de tipo descriptivo e inferencial. Para el análisis descriptivo de los datos numéricos (edad); se emplearon medidas de tendencia central como la

media aritmética ( $\bar{X}$ ); medidas de dispersión como la desviación estándar ( $\sigma$ ) y medidas de posición como los cuartiles ( $Q_1$ ,  $Q_2$ ,  $Q_3$ ).

En cuanto al análisis inferencial, se emplearon dos pruebas estadísticas:  $r$  de Pearson y Chi cuadrado de independencia ( $X^2$ ), para estimar la correlación de las variables de estudio “ansiedad ante los exámenes” y “rendimiento académico”. Con la primera prueba, es decir  $r$  de Pearson se trabajó con datos numéricos (puntajes y notas). Al analizar de forma cuantitativa los puntajes obtenidos con los instrumentos de medición, esta prueba establece no solo la existencia de correlación entre las variables de estudio, sino también la direccionalidad de dicha relación, que puede ser directa o inversa, así como su intensidad. Esta última propiedad se establece de acuerdo a la escala de correlación propuesta por Hernández, Fernández y Baptista (2014); en cuya virtud si el coeficiente de correlación  $r$  de Pearson se acerca a 1 o -1, la relación es intensa, mientras que si se acerca a 0 la relación es débil.

Con la segunda prueba, esto es Chi cuadrado, se trabajó con los indicadores del nivel de ansiedad ante los exámenes (Ausencia de ansiedad; Ansiedad leve / No afecta el rendimiento; Ansiedad leve / Afecta mínimamente el rendimiento; Ansiedad moderada / Afecta su rendimiento; Grave presencia de ansiedad / Afecta notablemente el rendimiento) y los del rendimiento académico (Excelente, Bueno, Regular, Deficiente).

El nivel de significancia estadística empleado fue de 0.05; que corresponde a las investigaciones aplicadas (Bernal, 2016).

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS Y ANÁLISIS**

#### **4.1. Entrevista a docentes**

**a) ¿Cuáles son los factores que considera que influyen en el rendimiento académico de sus estudiantes?**

Los tres docentes coincidieron en señalar que la presión inter pares, la exigencia propia del curso y las evaluaciones son los factores que más influirían en el rendimiento académico de sus estudiantes.

**b) ¿Considera que los exámenes escritos producen ansiedad en sus estudiantes? ¿Por qué?**

Los tres docentes respondieron afirmativamente, porque consideraron que cuando se trata de preguntas abiertas cuyo grado de complejidad suele ser elevado, muchos de los estudiantes no disponen de herramientas lingüísticas apropiadas.

**c) ¿Considera que la ansiedad ante los exámenes es frecuente entre sus estudiantes? ¿Por qué?**

Los tres docentes respondieron afirmativamente, porque se evidencia en su conducta, comentarios y preocupación, además las consultas que hacen a los docentes sobre el grado de dificultad del examen.

**d) ¿Considera que la ansiedad ante los exámenes podría influir en el rendimiento académico de sus estudiantes? ¿Por qué?**

Los tres docentes respondieron afirmativamente, manifestando que han observado bajas notas en las evaluaciones escritas y desaprobados.

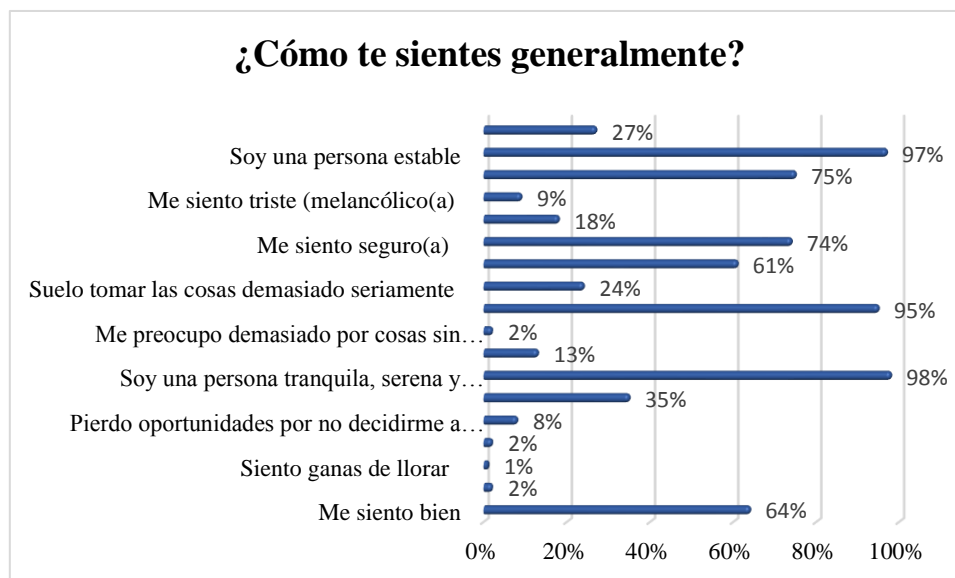
Se aprecia que, de la entrevista realizada a los tres docentes de derecho del primer año, todos convienen en identificar como factor preponderante que influye en el rendimiento académico a la ansiedad ante los exámenes.

## 4.2. Entrevista a estudiantes

**Tabla 1. Población en estudio según ansiedad rasgo**

¿Cómo te sientes generalmente?	fi	%
Me siento bien	83	64%
Me canso rápidamente	3	2%
Siento ganas de llorar	1	1%
Me gustaría ser tan feliz como otros	3	2%
Pierdo oportunidades por no decidirme a tiempo	10	8%
Me siento descansado(a)	45	35%
Soy una persona tranquila, serena y sosegada	126	98%
Veo que las dificultades se amontonan y no puedo con ellas	17	13%
Me preocupo demasiado por cosas sin importancia	3	2%
Soy feliz	123	95%
Suelo tomar las cosas demasiado seriamente	31	24%
Me falta confianza en mí mismo(a)	79	61%
Me siento seguro(a)	95	74%
No suelo afrontar las crisis o dificultades	23	18%
Me siento triste (melancólico(a))	12	9%
Me siento satisfecho(a)	97	75%
Soy una persona estable	125	97%
Cuando pienso en los asuntos y preocupaciones actuales me pongo tenso o agitado	35	27%

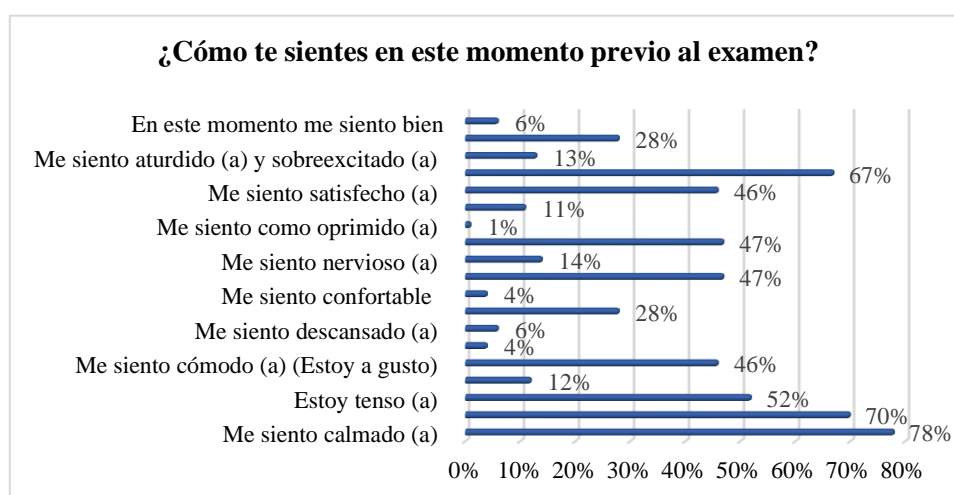
**Figura 1. Población en estudio según ansiedad rasgo**



**Tabla 2. Población en estudio según ansiedad estado**

<b>¿Cómo te sientes en este momento previo al examen?</b>	<b>fi</b>	<b>%</b>
Me siento calmado (a)	101	78%
Me siento seguro (a)	90	70%
Estoy tenso (a)	67	52%
Estoy contrariado (a)	15	12%
Me siento cómodo (a) (Estoy a gusto)	59	46%
Me siento alterado (a)	5	4%
Me siento descansado (a)	8	6%
Me siento angustiado (a)	36	28%
Me siento confortable	5	4%
Tengo confianza en mí mismo (a)	61	47%
Me siento nervioso (a)	18	14%
Me siento intranquilo (a)	61	47%
Me siento como oprimido (a)	1	1%
Me siento relajado (a)	14	11%
Me siento satisfecho (a)	59	46%
Estoy preocupado (a)	86	67%
Me siento aturdido (a) y sobreexcitado (a)	17	13%
Me siento alegre	36	28%
En este momento me siento bien	8	6%

**Figura 2. Población en estudio según ansiedad estado**



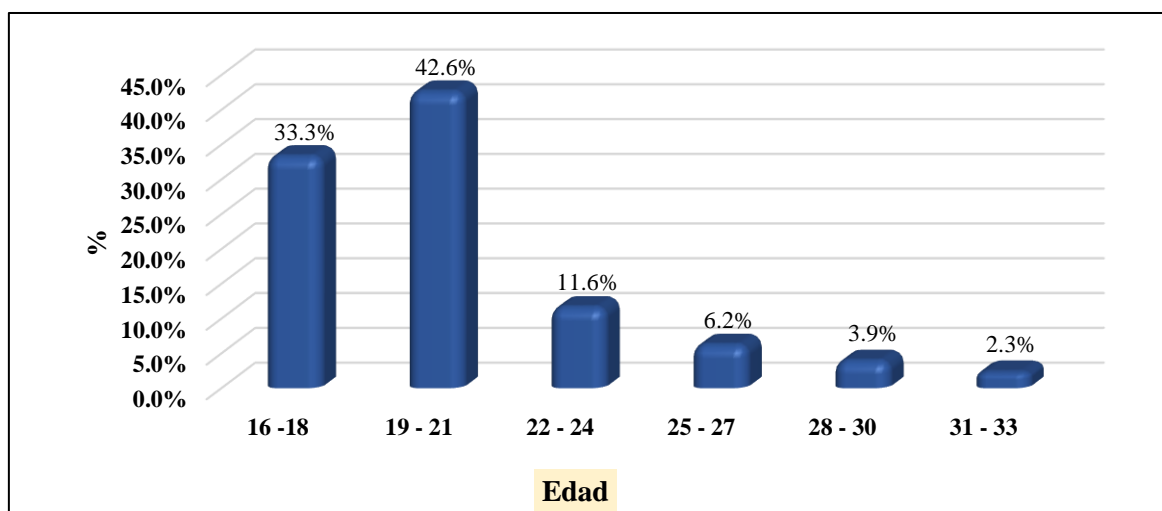
### 4.3. Resultados y análisis de las características demográficas de las unidades de análisis

**Tabla 3 Población en estudio según frecuencia de edad**

<i>Edad</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>% válido</i>	<i>% acumulado</i>
<b>16 - 18</b>	43	33.3%	33.3%	33.3%
<b>19 - 21</b>	55	42.6%	42.6%	76.0%
<b>22 - 24</b>	15	11.6%	11.6%	87.6%
<b>25 - 27</b>	8	6.2%	6.2%	93.8%
<b>28 - 30</b>	5	3.9%	3.9%	97.7%
<b>31 - 33</b>	3	2.3%	2.3%	100.0%
<b>Total</b>	<b>129</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	

$$\bar{X} = 20.30 \quad \sigma = 3.425; \quad Q_1 = 18; \quad Q_2 = 19; \quad Q_3 = 21$$

En la presente tabla se tiene que la edad de los estudiantes encuestados de la carrera de derecho tiene una edad promedio ( $\bar{X}$ ) de 20.30 años, con una desviación estándar ( $\sigma$ ) de 3.425 años. El 25% de las edades de los estudiantes ( $Q_1$ ) está por debajo de los 18 años; el 50% tiene una edad inferior a 19 años ( $Q_2$ ), mientras que el 75% de los estudiantes tiene una edad inferior a los 21 años ( $Q_3$ ).



**Figura 3 porcentaje de edades de la población en estudio**

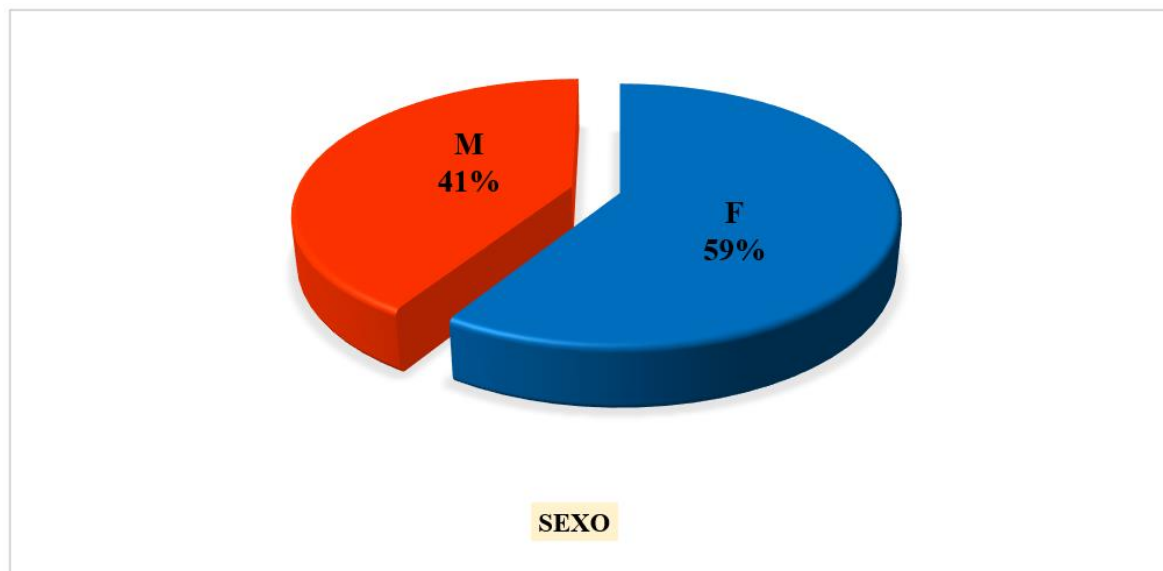
El ítem correspondiente a la edad revela que más de la mitad ( $Q_2$ ) de los estudiantes de la carrera de derecho que fueron encuestados tiene una edad inferior a los 19 años; por lo tanto se trata de una población muy joven, con necesidades de apoyo y asesoría por parte de los docentes y del servicio de psicología de la universidad.



**Tabla 4 Población en estudio según sexo**

<b>Sexo</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>% válido</b>	<b>% acumulado</b>
F	76	58.9%	58.9%	58.9%
M	53	41.1%	41.1%	100.0%
Total	129	100.0%	100.0%	

En la tabla 4 se observa que los estudiantes de derecho que fueron encuestados son mujeres en más de la mitad de los casos (58.9%), mientras que el 41.1% son varones.



**Figura 4 Porcentaje población de estudio según sexo**

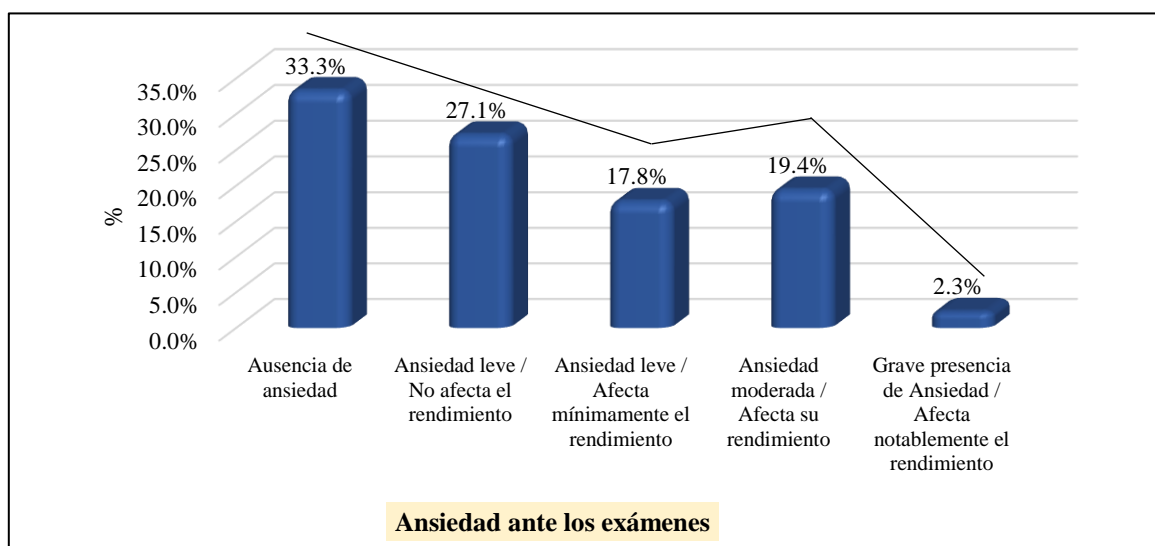
En este ítem se aprecia que según el sexo, la muestra de estudiantes de la carrera de derecho estudiada es bastante homogénea, lo cual garantiza que los resultados obtenidos sean representativos de la población total y no se presenten sesgos por esta característica demográfica.

#### 4.4. Resultados y análisis del nivel y dimensiones de la ansiedad ante los exámenes

**Tabla 5 Frecuencia de ansiedad ante los exámenes – cuestionario CAEX**

<b>Variable: Ansiedad ante los exámenes</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>% válido</b>	<b>% acumulado</b>
Ausencia de ansiedad	43	33.3%	33.3%	33.3%
Ansiedad leve / No afecta el rendimiento	35	27.1%	27.1%	60.5%
Ansiedad leve / Afecta mínimamente el rendimiento	23	17.8%	17.8%	78.3%
Ansiedad moderada / Afecta su rendimiento	25	19.4%	19.4%	97.7%
Grave presencia de ansiedad / Afecta notablemente el rendimiento	3	2.3%	2.3%	100.0%
<b>Total</b>	<b>129</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	

En la tabla 5 se observa que el 33.3% (n=43) de estudiantes del segundo ciclo de la carrera de derecho de una universidad privada de Arequipa, no presenta ningún nivel de ansiedad ante los exámenes. Asimismo, el 27.1% (n=35) presenta un nivel de ansiedad leve que no afecta su rendimiento. Sin embargo, un 19.4% (n=25) de estudiantes presenta niveles de ansiedad moderada que sí afecta su desempeño y un preocupante 2.3% (n=3) manifiesta grave presencia de ansiedad ante los exámenes.



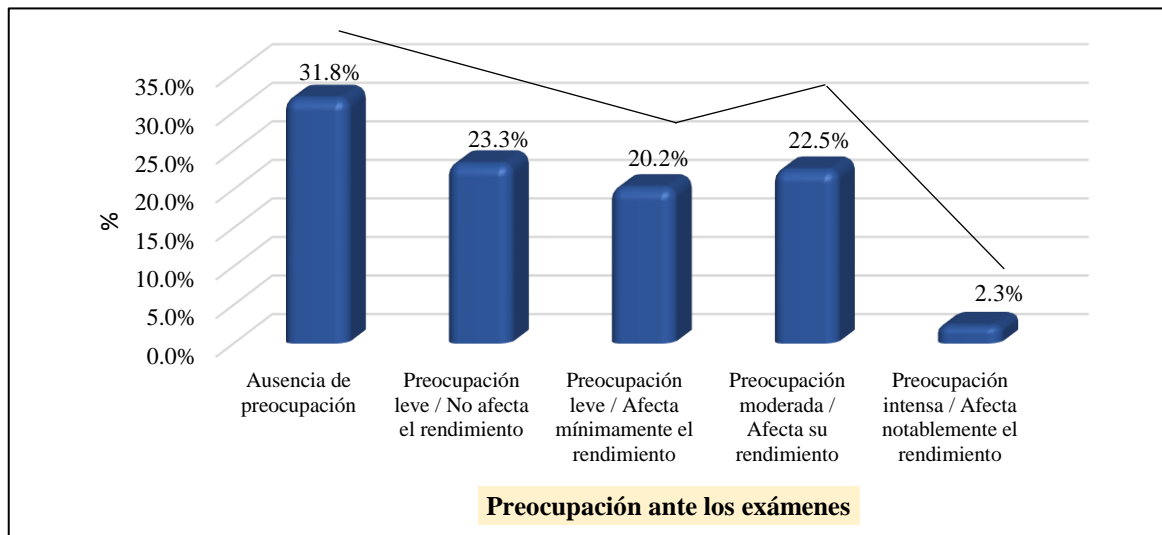
**Figura 5 Porcentaje de Ansiedad ante los exámenes**

En la tabla y gráfico presentados se tiene que casi dos tercios de la muestra estudiada presenta algún nivel de ansiedad ante los exámenes con un pico de 19.4% en el nivel de ansiedad moderada. Estos resultados revelan que los estudiantes de derecho estudiados perciben a los exámenes como un peligro de resultados ignotos y su respuesta frente a ello es la manifestación de ansiedad como respuesta orgánica.

**Tabla 6 Frecuencia de preocupación ante los exámenes – cuestionario CAEX**

<b>Dimensión 1: Preocupación ante los exámenes</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>% válido</b>	<b>% acumulado</b>
Ausencia de preocupación	41	31.8%	31.8%	31.8%
Preocupación leve / No afecta el rendimiento	30	23.3%	23.3%	55.0%
Preocupación leve / Afecta mínimamente el rendimiento	26	20.2%	20.2%	75.2%
Preocupación moderada / Afecta su rendimiento	29	22.5%	22.5%	97.7%
Preocupación intensa / Afecta notablemente el rendimiento	3	2.3%	2.3%	100.0%
<b>Total</b>	<b>129</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	

En la tabla 6 se puede apreciar que el 31.8% (n=41) de estudiantes del segundo ciclo de la carrera de derecho de una universidad privada de Arequipa, no presenta ningún nivel de preocupación ante los exámenes; y que el 23.3% (n=30) presenta un nivel de preocupación leve. En cuanto a los niveles de preocupación, el 20.2% (n=26) de estudiantes tiene una nivel de preocupación leve; el 22.5% (n=29) manifiesta una preocupación moderada; mientras que un 2.3% (n=3) tiene una preocupación intensa ante los exámenes.



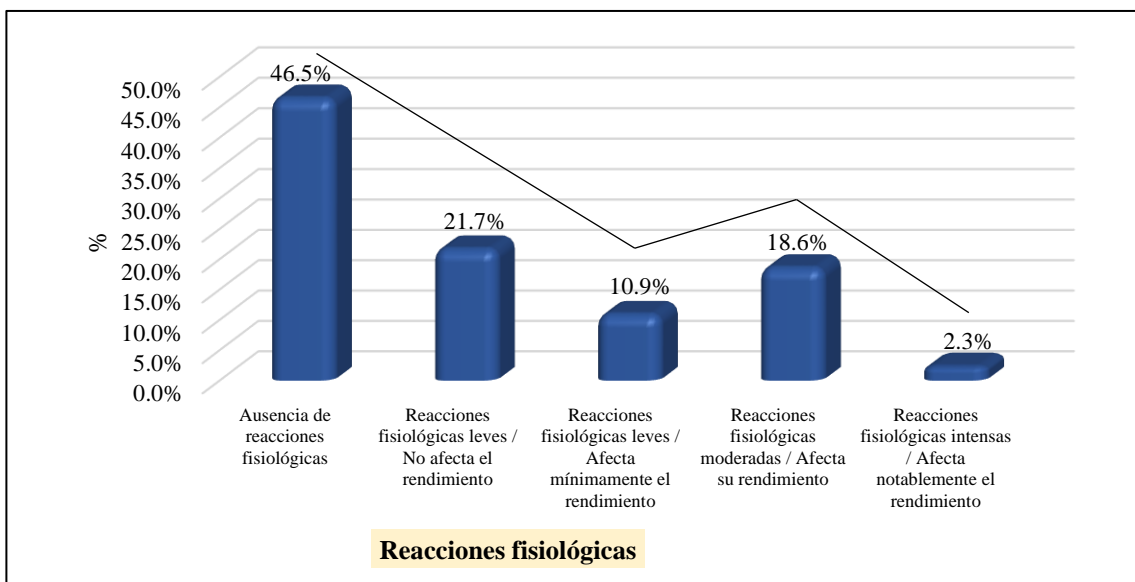
**Figura 6 Porcentaje de preocupación ante los exámenes**

En la presente tabla y gráfico se observa que casi un tercio de las unidades de análisis manifiestan algún grado de preocupación ante los exámenes. Esta última es una manifestación de tipo cognitivo que puede producir estados de tensión, desconcentración, falta de control sobre su voluntad, lo que conduce a un incremento ulterior de los niveles de ansiedad.

**Tabla 7 Frecuencia de reacciones fisiológicas ante los exámenes – cuestionario CAEX**

<b>Dimensión 2: Reacciones fisiológicas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>% válido</b>	<b>% acumulado</b>
Ausencia de reacciones fisiológicas	60	46.5%	46.5%	46.5%
Reacciones fisiológicas leves / No afecta el rendimiento	28	21.7%	21.7%	68.2%
Reacciones fisiológicas leves / Afecta mínimamente el rendimiento	14	10.9%	10.9%	79.1%
Reacciones fisiológicas moderadas / Afecta su rendimiento	24	18.6%	18.6%	97.7%
Reacciones fisiológicas intensas / Afecta notablemente el rendimiento	3	2.3%	2.3%	100.0%
<b>Total</b>	<b>129</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	

En la tabla 7 se observa que el 46.5% (n=60) de estudiantes del segundo ciclo de la carrera de derecho de una universidad privada de Arequipa, no manifiesta reacciones fisiológicas ante los exámenes; mientras que un 21.7% (n=28) presenta un nivel de ansiedad leve pero que no afecta su rendimiento. En cuanto a las reacciones fisiológicas que sí afectarían su rendimiento académico, un 10.9% (n=14) de estudiantes presenta niveles leves, el 18.6% (n=24) niveles moderados y un 2.3% (n=3) niveles intensos de reacciones fisiológicas ante los exámenes que sí afectarían notablemente su rendimiento.



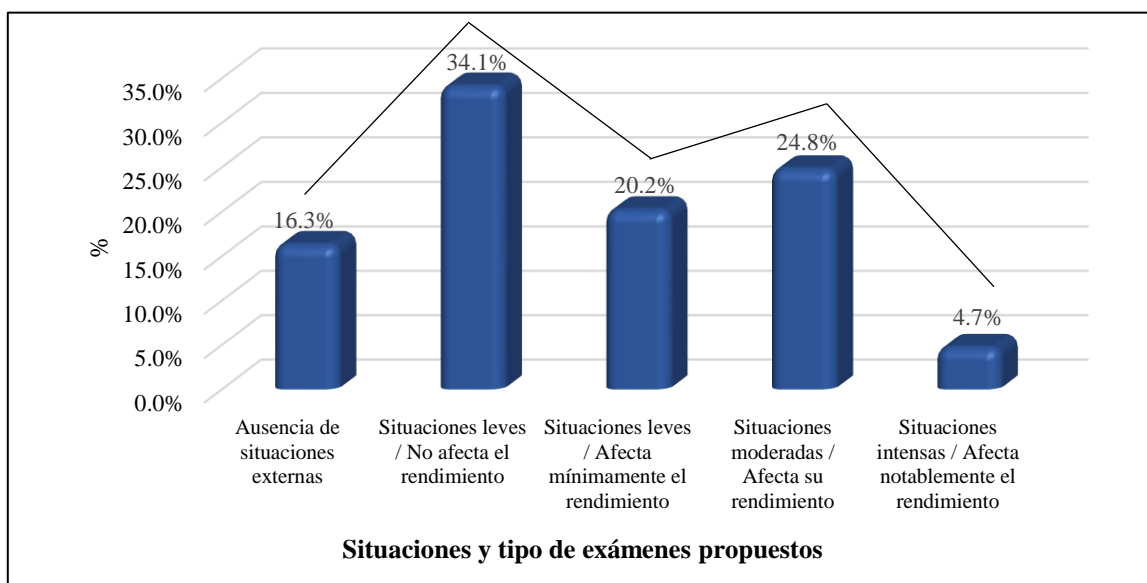
**Figura 7 Porcentaje de reacciones fisiológicas**

De la tabla y figura presentadas se tiene que más de la mitad de estudiantes presenta reacciones fisiológicas, es decir manifestaciones orgánicas, ante los exámenes. Dentro de estas manifestaciones se encuentra la sudoración de manos, molestias gástricas, visión borrosa, cefalea, sensación de desmayo, insomnio, mareos, náuseas, dificultad para deglutir, taquicardia, etc.

**Tabla 8 Frecuencia de situaciones y tipo de exámenes propuestos – cuestionario CAEX**

<b>Dimensión 3: Situaciones y tipo de exámenes propuestos</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>% válido</b>	<b>% acumulado</b>
Ausencia de situaciones y tipo de exámenes propuestos	21	16.3%	16.3%	16.3%
Situaciones leves / No afecta el rendimiento	44	34.1%	34.1%	50.4%
Situaciones leves / Afecta mínimamente el rendimiento	26	20.2%	20.2%	70.5%
Situaciones moderadas / Afecta su rendimiento	32	24.8%	24.8%	95.3%
Situaciones intensas / Afecta notablemente el rendimiento	6	4.7%	4.7%	100.0%
<b>Total</b>	<b>129</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	

En la tabla 8 se observa que el 34.1% (n=44) de estudiantes del segundo ciclo de la carrera de derecho de una universidad privada de Arequipa, señalaron situaciones leves que no afectan su rendimiento; así como un 16.3% (n=21) no presenta situación alguna. Por otra parte, el 20.2% (n=26) indicó situaciones leves, el 24.8% (n=32) moderadas y 4.7% (n=6) intensas que afectarían su rendimiento académico.



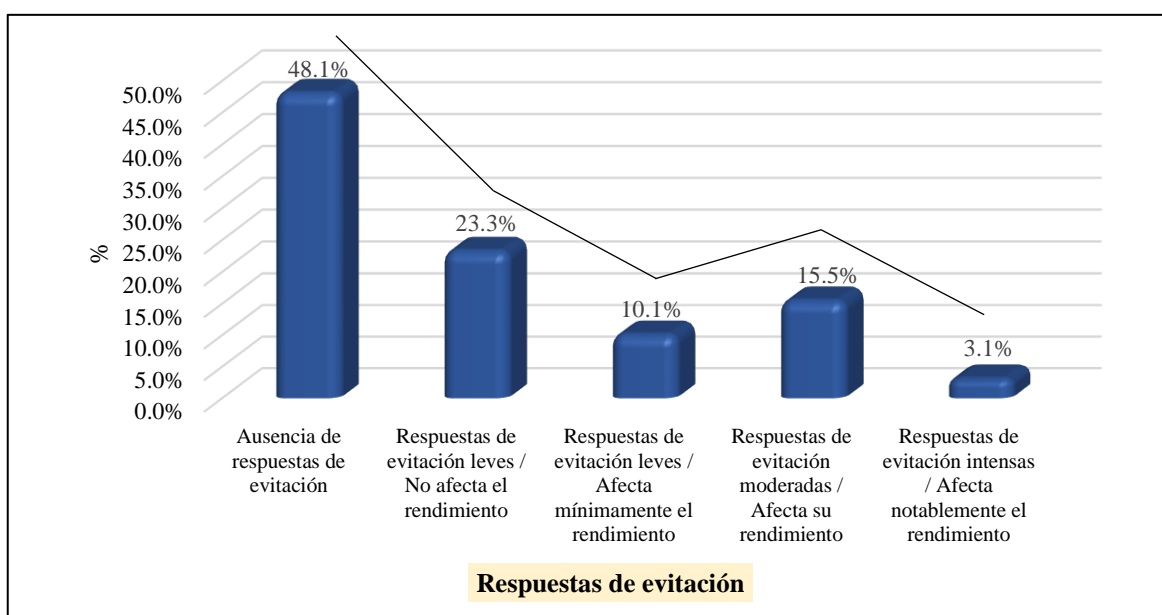
**Figura 8 Porcentaje de situaciones externas**

De la tabla y figura presentadas se tiene que tanto el ambiente donde rinde el examen como el tipo de examen le produce ansiedad. En efecto según la encuesta, las condiciones ambientales del salón como el ruido, calor, frío, sol, etc. o los comentarios de los pares incrementan el nerviosismo del estudiante. Por otra parte, está el tipo de examen que debe rendir, por ejemplo, si es un examen escrito de preguntas abiertas, de desarrollo de temas completos, de cálculo, etc., incrementan el nivel de nerviosismo del estudiante.

**Tabla 9 Frecuencia de respuestas de evitación – cuestionario CAEX**

<b>Dimensión 4: Respuestas de evitación</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>% válido</b>	<b>% acumulado</b>
Ausencia de respuestas de evitación	62	48.1%	48.1%	48.1%
Respuestas de evitación leves / No afecta el rendimiento	30	23.3%	23.3%	71.3%
Respuestas de evitación leves / Afecta mínimamente el rendimiento	13	10.1%	10.1%	81.4%
Respuestas de evitación moderadas / Afecta su rendimiento	20	15.5%	15.5%	96.9%
Respuestas de evitación intensas / Afecta notablemente el rendimiento	4	3.1%	3.1%	100.0%
<b>Total</b>	<b>129</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	

En la tabla 9 se observa que el 48.1% (n=62) de estudiantes del segundo ciclo de la carrera de derecho de una universidad privada de Arequipa, no presenta ninguna respuesta de evitación ante los exámenes. Asimismo, el 23.3% (n=30) presentan respuestas de evitación leves que no afectan su rendimiento. En cambio, un 10.1% (n=13) de estudiantes presenta respuestas de evitación leves que sí afectarían su desempeño; el 15.5% (n=20) manifiesta respuestas de evitación moderadas, mientras que un 3.1% (n=4) las respuestas fueron intensas y afectarían notablemente su rendimiento.



**Figura 9 Porcentaje de respuestas de evitación**

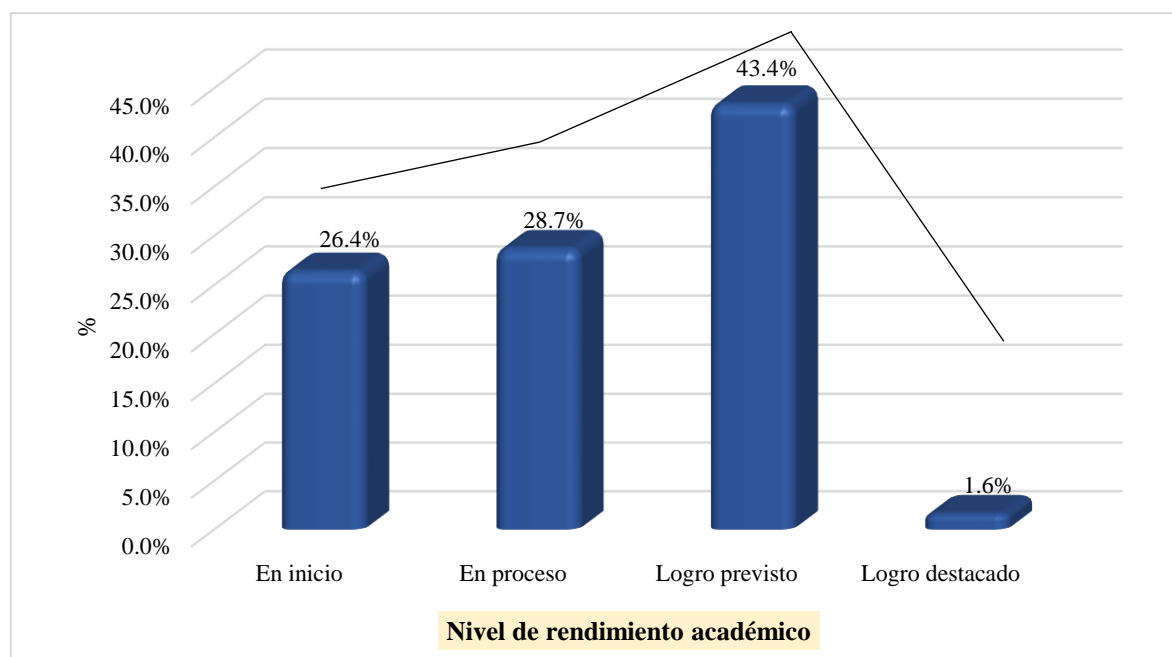
De la tabla y figura presentadas se tiene que más de la mitad de las unidades de análisis presenta respuestas de evitación ante los exámenes. Estas respuestas son un mecanismo de defensa que asume el estudiante cuando se encuentra próximo a rendir algún tipo de evaluación. Desde la alegría que siente cuando se aplaza un examen, hasta sentir deseos por faltar o no ingresar a clases, o simplemente desear salir del salón una vez iniciado el examen, son las principales manifestaciones que refiere el alumnado.

#### 4.5. Resultados y análisis del nivel de rendimiento académico

**Tabla 10 Nivel de rendimiento académico – Ficha de observación**

<b>Variable: Nivel de rendimiento académico</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>% válido</b>	<b>% acumulado</b>
En inicio	34	26.4%	26.4%	26.4%
En proceso	37	28.7%	28.7%	55.0%
Logro previsto	56	43.4%	43.4%	98.4%
Logro destacado	2	1.6%	1.6%	100.0%
<b>Total</b>	<b>129</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	

En la tabla 10 se observa que el 43.4% (n=56) de estudiantes del segundo ciclo de la carrera de derecho de una universidad privada de Arequipa, se encuentra dentro del logro previsto, y solo el 1.6% tiene logro destacado. Por el contrario, un 28.7% (n=37) se encuentra en proceso, mientras que un 26.4% (n=34) está en inicio.



**Figura 10 Porcentaje del nivel de rendimiento académico**

De la tabla y figura presentadas se puede colegir que solo un 43.4% de los estudiantes ha alcanzado un logro previsto en su RA, es decir, calificaciones entre 14 y 17 puntos, mientras que un escaso 1.6% obtuvo notas por encima de 17. Más de la mitad de ellos tuvo un rendimiento por debajo de lo esperado, inferior a 13 puntos, llegando incluso a desaprobado en un 26.4%.

#### 4.6. Resultados y análisis de correlación entre las dimensiones de la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico

**Tabla 11 Correlación entre nivel de preocupación y nivel de rendimiento académico**

Nivel de preocupación	Nivel rendimiento académico									
	Deficiente		Regular		Bueno		Excelente		Total	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Ausencia de preocupación	1	0.8%	15	11.6%	24	<u>18.6%</u>	1	0.8%	41	31.8%
Preocupación leve / No afecta el rendimiento	4	3.1%	8	6.2%	17	13.2%	1	0.8%	30	23.3%
Preocupación leve / Afecta mínimamente el rendimiento	8	6.2%	8	6.2%	10	7.8%	0	0.0%	26	20.2%
Preocupación moderada / Afecta su rendimiento	19	14.7%	5	3.9%	5	3.9%	0	0.0%	29	22.5%
Preocupación intensa / Afecta notablemente el rendimiento	2	1.6%	1	0.8%	0	0.0%	0	0.0%	3	2.3%
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>26.4%</b>	<b>37</b>	<b>28.7%</b>	<b>56</b>	<b>43.4%</b>	<b>2</b>	<b>1.6%</b>	<b>129</b>	<b>100.0%</b>

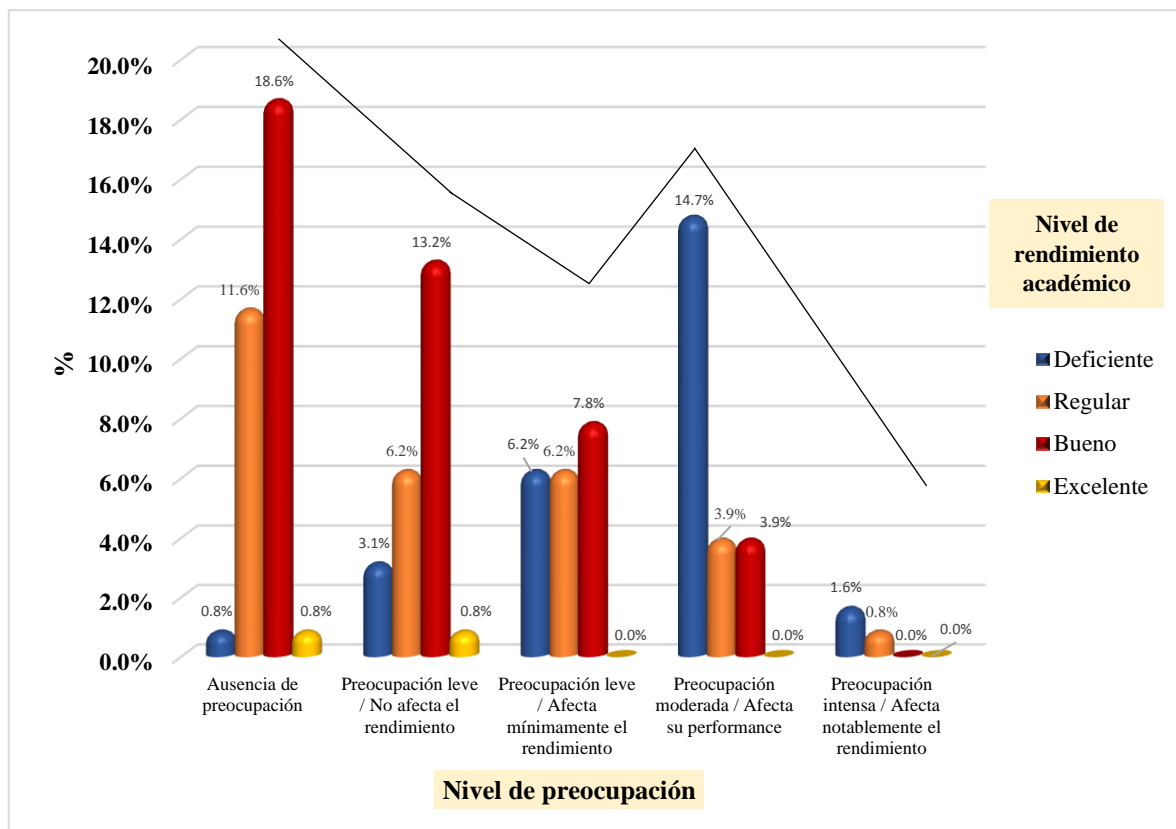
$$X^2 = 43.188; \quad gl = 12; \quad p\text{-valor} = 0.000$$

En la tabla 11 se aprecia que el 18.6% (n=24) de estudiantes del segundo ciclo de derecho de una universidad privada de Arequipa, que tienen ausencia de preocupación tienen un nivel de rendimiento académico bueno.

Según la prueba estadística Chi cuadrado de independencia ( $X^2 = 43.188$ ); con 12 grados de libertad (gl); con un nivel de confianza del 95% (0.95) y un margen de error del 5% (0.05), se puede afirmar que:

Existe relación estadísticamente significativa ( $p\text{-valor}=0.000<0.05$ ) entre el nivel de preocupación ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes del segundo ciclo de derecho de una universidad privada de Arequipa, 2019.





**Figura 11** *Correlación entre nivel de preocupación y nivel de rendimiento académico*

En la tabla y figura presentadas se verifica que los niveles de preocupación ante los exámenes, tales como estados de tensión, desconcentración, falta de control sobre la voluntad se relacionan inversamente con el rendimiento académico de los estudiantes del segundo ciclo de derecho de una universidad privada de Arequipa. Por lo tanto, a mayor preocupación ante los exámenes, menor rendimiento académico.

**Tabla 12 Correlación entre nivel de reacciones fisiológicas y nivel de rendimiento académico**

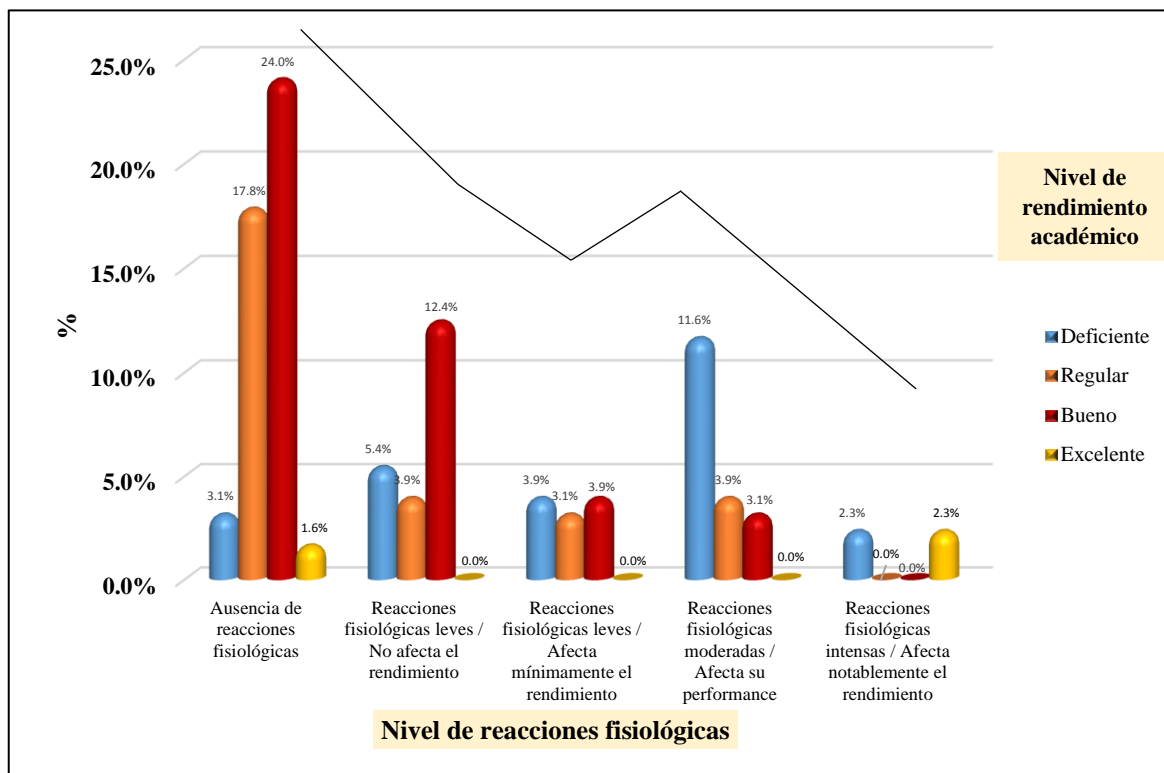
Nivel de reacciones fisiológicas	Nivel rendimiento académico								Total	
	Deficiente		Regular		Bueno		Excelente			
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Ausencia de reacciones fisiológicas	4	3.1%	23	17.8%	31	<u>24.0%</u>	2	1.6%	60	46.5%
Reacciones fisiológicas leves / No afecta el rendimiento	7	5.4%	5	3.9%	16	12.4%	0	0.0%	28	21.7%
Reacciones fisiológicas leves / Afecta mínimamente el rendimiento	5	3.9%	4	3.1%	5	3.9%	0	0.0%	14	10.9%
Reacciones fisiológicas moderadas / Afecta su rendimiento	15	11.6%	5	3.9%	4	3.1%	0	0.0%	24	18.6%
Reacciones fisiológicas intensas / Afecta notablemente el rendimiento	3	2.3%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	3	2.3%
Total	34	26.4%	37	28.7%	56	43.4%	2	1.6%	129	100.0%

$$X^2 = 43.622; \quad gl = 12; \quad p\text{-valor} = 0.000$$

En la tabla 12 se aprecia que el 24.0% (n=31) de estudiantes del segundo ciclo de derecho de una universidad privada de Arequipa, que no tienen reacciones fisiológicas ante los exámenes tienen un nivel de rendimiento académico bueno.

Según la prueba estadística Chi cuadrado de independencia ( $X^2 = 43.622$ ); con 12 grados de libertad (gl); con un nivel de confianza del 95% (0.95) y un margen de error del 5% (0.05), se puede afirmar que:

Existe relación estadísticamente significativa ( $p\text{-valor}=0.000<0.05$ ) entre el nivel de reacciones fisiológicas ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes del segundo ciclo de derecho de una universidad privada de Arequipa, 2019.



**Figura 12** Correlación entre nivel de reacciones fisiológicas y nivel de rendimiento académico

En la tabla y figura presentadas se tiene que las reacciones fisiológicas, entre las cuales se consideran la sudoración de manos, molestias gástricas, visión borrosa, cefalea, sensación de desmayo, insomnio, mareos, náuseas, dificultad para deglutir y taquicardia, se relaciona inversamente con el RA de los estudiantes del segundo ciclo de derecho de una universidad privada de Arequipa. Por lo tanto, a mayor nivel de reacciones fisiológicas, menor rendimiento académico y viceversa.

**Tabla 13 Correlación entre nivel de situaciones y tipo de exámenes propuestos y nivel de rendimiento académico**

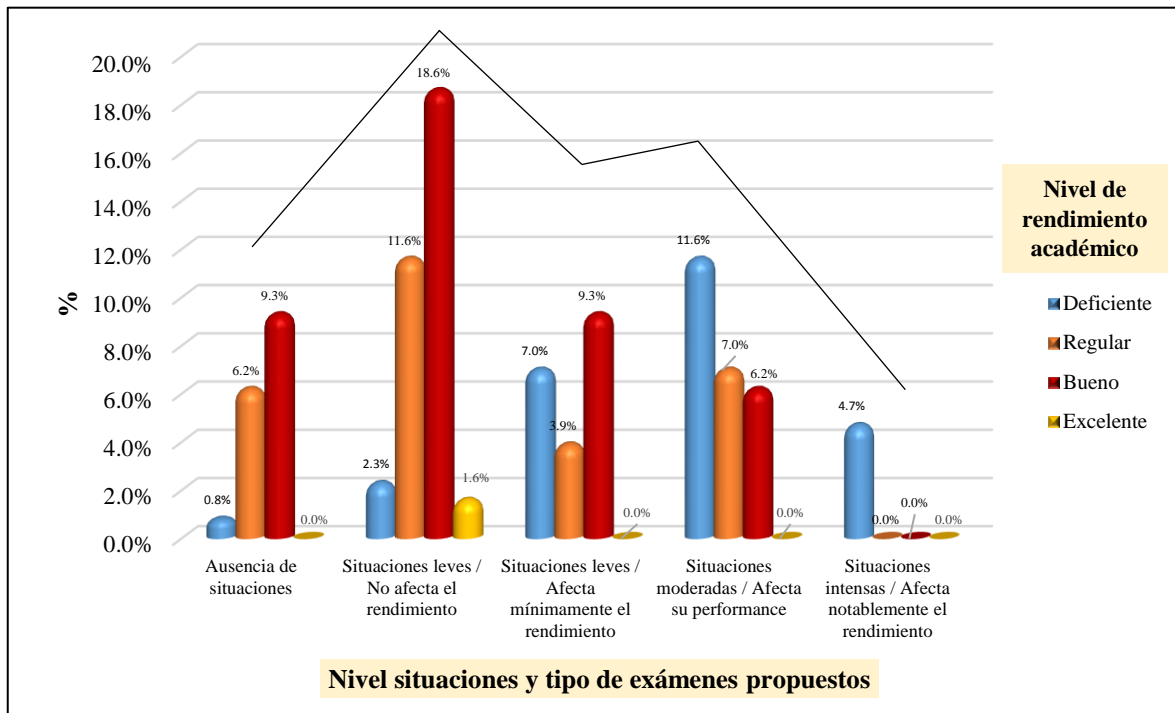
Nivel situaciones	Nivel rendimiento académico								Total	
	Deficiente		Regular		Bueno		Excelente			
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Ausencia de situaciones y tipo de exámenes propuestos	1	0.8%	8	6.2%	12	9.3%	0	0.0%	21	16.3%
Situaciones leves / No afecta el rendimiento	3	2.3%	15	11.6%	24	<u>18.6%</u>	2	1.6%	44	34.1%
Situaciones leves / Afecta mínimamente el rendimiento	9	7.0%	5	3.9%	12	9.3%	0	0.0%	26	20.2%
Situaciones moderadas / Afecta su rendimiento	15	11.6%	9	7.0%	8	6.2%	0	0.0%	32	24.8%
Situaciones intensas / Afecta notablemente el rendimiento	6	4.7%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	6	4.7%
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>26.4%</b>	<b>37</b>	<b>28.7%</b>	<b>56</b>	<b>43.4%</b>	<b>2</b>	<b>1.6%</b>	<b>129</b>	<b>100.0%</b>

$$X^2 = 43.031; \quad gl = 12; \quad p\text{-valor} = 0.000$$

En la tabla 13 se aprecia que el 18.6% (n=24) de estudiantes del segundo ciclo de derecho de una universidad privada de Arequipa, que señalaron situaciones leves que no afectan su rendimiento tienen un nivel de rendimiento académico bueno.

Según la prueba estadística Chi cuadrado de independencia ( $X^2 = 43.031$ ); con 12 grados de libertad (gl); con un nivel de confianza del 95% (0.95) y un margen de error del 5% (0.05), se puede afirmar que:

Existe relación estadísticamente significativa ( $p\text{-valor} = 0.000 < 0.05$ ) entre el nivel de situaciones y tipo de exámenes propuestos y el RA en estudiantes del segundo ciclo de derecho de una universidad privada de Arequipa, 2019.



**Figura 13** *Correlación entre nivel de situaciones externas y nivel de rendimiento académico*

En la tabla y figura presentadas se verifica que las situaciones tales como ruido, calor, frío, sol, los comentarios de los pares y/o el tipo de exámenes propuestos se relacionan inversamente con el RA de los estudiantes del segundo ciclo de derecho de una universidad privada de Arequipa.

**Tabla 14 Correlación entre nivel de respuestas de evitación y nivel de rendimiento académico**

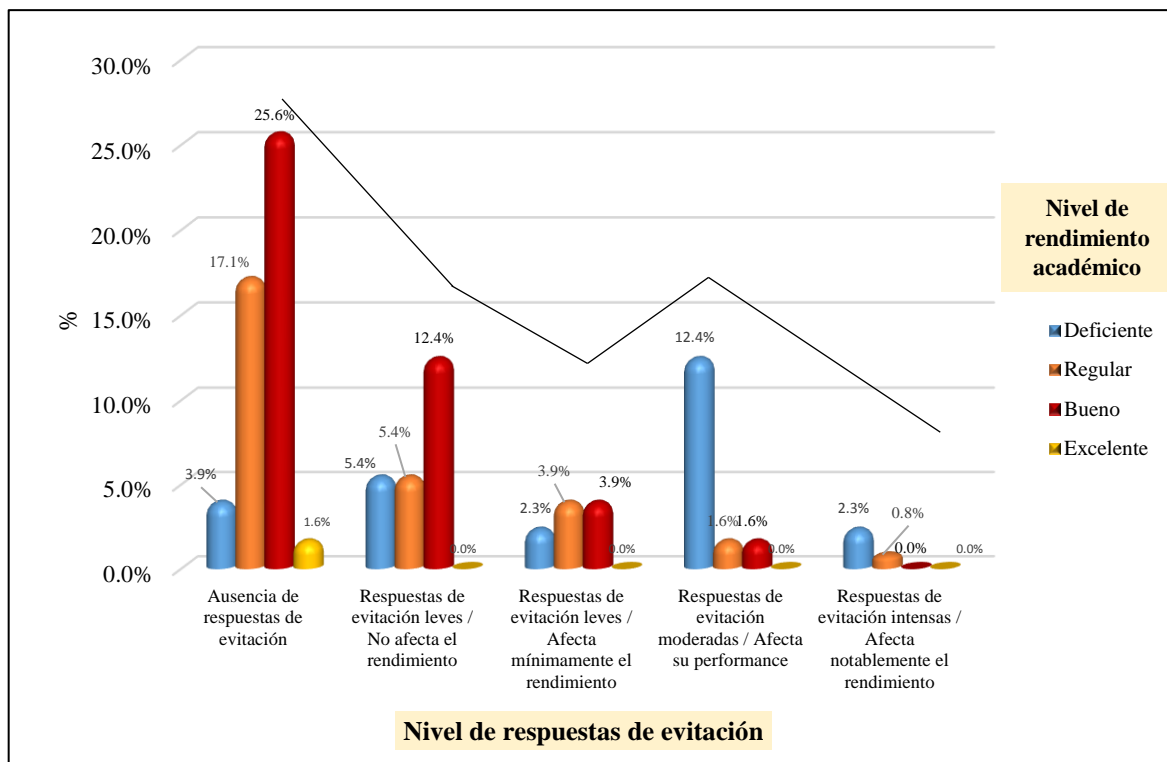
Nivel de respuestas de evitación	Nivel rendimiento académico								Total	
	Deficiente		Regular		Bueno		Excelente			
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Ausencia de respuestas de evitación	5	3.9%	22	17.1%	33	<u>25.6%</u>	2	1.6%	62	48.1%
Respuestas de evitación leves / No afecta el rendimiento	7	5.4%	7	5.4%	16	12.4%	0	0.0%	30	23.3%
Respuestas de evitación leves / Afecta mínimamente el rendimiento	3	2.3%	5	3.9%	5	3.9%	0	0.0%	13	10.1%
Respuestas de evitación moderadas / Afecta su rendimiento	16	12.4%	2	1.6%	2	1.6%	0	0.0%	20	15.5%
Respuestas de evitación intensas / Afecta notablemente el rendimiento	3	2.3%	1	0.8%	0	0.0%	0	0.0%	4	3.1%
Total	34	26.4%	37	28.7%	56	43.4%	2	1.6%	129	100.0%

$$X^2 = 48.811; \quad gl = 12; \quad p\text{-valor} = 0.000$$

En la tabla 14 se aprecia que el 25.6% (n=33) de estudiantes del segundo ciclo de derecho de una universidad privada de Arequipa, que no tienen respuestas de evitación tienen un nivel de rendimiento académico bueno.

Según la prueba estadística Chi cuadrado de independencia ( $X^2 = 48.811$ ); con 12 grados de libertad (gl); con un nivel de confianza del 95% (0.95) y un margen de error del 5% (0.05), se puede afirmar que:

Existe relación estadísticamente significativa ( $p\text{-valor}=0.000<0.05$ ) entre el nivel de respuestas de evitación y el RA en estudiantes del segundo ciclo de derecho de una universidad privada de Arequipa, 2019.



**Figura 14** *Correlación entre nivel de respuestas de evitación y nivel de rendimiento académico*

En la tabla y figura presentadas se verifica que la respuesta de evitación, que incluye la alegría sentida cuando se aplaza un examen, los deseos por faltar o no ingresar a clases, o el deseo de salir del salón una vez iniciado el examen, se relaciona inversamente con el RA de los estudiantes del segundo ciclo de derecho de una universidad privada de Arequipa. Es así que a mayor respuesta de evitación menor rendimiento académico y viceversa.

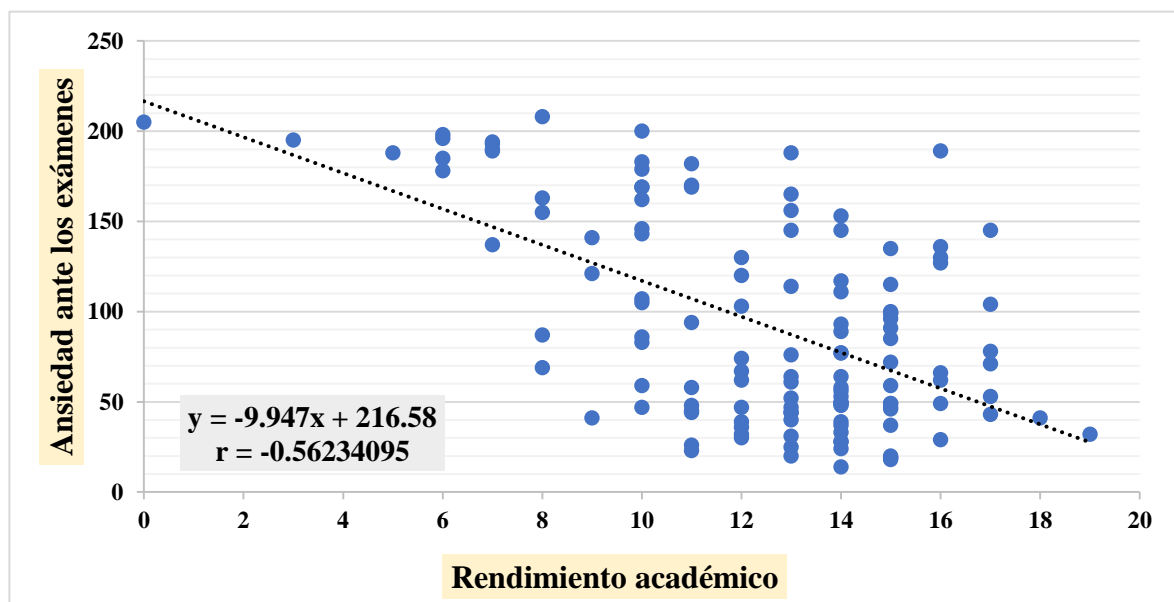
#### 4.7. Resultados y análisis de correlación entre el nivel de ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico

**Tabla 15** *Correlación de Pearson entre nivel de ansiedad ante los exámenes y nivel de rendimiento académico*

	Correlaciones	Ansiedad ante los exámenes	Rendimiento académico
Ansiedad ante los exámenes	Correlación r de Pearson	1	-0.562**
	Sig. (bilateral) (p-valor)		<b>0.000</b>
	n	129	129
Rendimiento académico	Correlación r de Pearson	-0.562**	1
	Sig. (bilateral) (p-valor)	<b>0.000</b>	
	n	129	129

\*\*. La correlación es significativa en el nivel 0.01 (2 colas).

En la tabla 15 se presenta el coeficiente de correlación  $r$  de Pearson aplicado a las variables ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico. Se aprecia que la significancia es de  $0.000 < 0.05$ ; y el coeficiente  $r$  es -0.562.



**Figura 15** *Correlación r de Pearson entre nivel de ansiedad ante los exámenes y nivel de rendimiento académico*

En la figura 15 se aprecia que existe relación inversa ( $r = -0.562$ ) entre las variables de estudio. Por lo tanto, a mayor ansiedad ante los exámenes menor rendimiento académico.



## **CAPÍTULO V**

### **PROPUESTA DE SOLUCIÓN**

#### **5.1. Propósito**

Implementar una estrategia de intervención educativa para reducir los niveles de ansiedad ante los exámenes en estudiantes de derecho del primer año del segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa.

#### **5.2. Actividades**

- a) Se convoca de manera general por medio de volantes y afiches a los estudiantes el programa “Adecuado manejo de la ansiedad”.

En la propaganda se mencionará características que se presentan como manifestación de ansiedad. El programa tendrá una duración de tres meses, en la última semana se descansará

- b) Inauguración de la estrategia de intervención; programa “Adecuado manejo de la ansiedad”, donde se les entregara cuestionarios, como en el proceso y finalización del programa. Los resultados obtenidos con la autorización de los estudiantes serán utilizados con fines de investigación y conservando el anonimato.

- c) En el primer mes se realizará:

- Semana N° 1: Batería de cuestionarios sobre el autocontrol de la ansiedad
- Semana N° 2: Realización de tareas para controlar la ansiedad
- Semana N° 3: Redactaran un compromiso personal con agenda y monitoreo

Difusión del plan estratégico para la realización de la jornada de capacitación, a todos los agentes educativos.

- d) En el segundo mes se realizará:

- Semana N° 1: Entrenamiento de respiración diafragmática
- Semana N° 2: Mesa redonda con los especialistas sobre las creencias irracionales
- Semana N° 3: Guía de afrontamiento de ansiedad

- e) En el tercer mes se realizará:
  - Semana N° 1 Estrategias para optimizar el manejo de la ansiedad
  - Semana N° 2: Análisis sobre las metas que han ido alcanzando y evaluación de sus logros
  - Semana N° 3: Estrategias para optimizar el antes y el durante de las evaluaciones
- f) Aplicación de encuestas a los estudiantes, para medir el impacto del programa.
- g) Publicación de documentos, artículos, gráficos, encuestas, etc., como aporte para la carrera de Derecho.
- h) Evaluación del programa “Adecuado manejo de la ansiedad” y aplicación de medidas para mejorar dicha problemática.

### 5.3. Cronograma de ejecución

ACTIVIDADES	2019				
	AG.	SEP.	OCT.	NOV.	DIC.
Se convoca de manera general por medio de volantes y afiches a los estudiantes el programa “Adecuado manejo de la ansiedad”. En la propaganda se mencionará características que se presentan en la ansiedad. El Programa tendrá una duración de 3 meses <b>Motivación Intrínseca</b>					
Inauguración de la estrategia de intervención; programa “Adecuado manejo de la ansiedad”, donde se les entregara cuestionarios, como en el proceso y finalización del programa <b>Motivación Intrínseca</b>					
En el primer mes se realizará: -Semana N° 1: Batería de cuestionarios sobre el autocontrol de la ansiedad -Semana N° 2: Realización de tareas para controlar la ansiedad -Semana N° 3: Redactaran un compromiso personal con agenda y monitoreo del cumplimiento de su compromiso <b>Motivación trascendente</b>					
En el segundo mes se realizará: -Semana N° 1: Entrenamiento de respiración diafragmática -Semana N° 2: Mesa redonda con los especialistas sobre las creencias irracionales -Semana N° 3: Guía de afrontamiento de ansiedad <b>Motivación trascendente</b>					
En el tercer mes se realizará: -Semana N° 1 Estrategias para optimizar el manejo de la ansiedad Semana N° 2: Análisis sobre las metas que han ido alcanzando y evaluación de sus logros Semana N° 3: Estrategias para optimizar el antes y el durante de las evaluaciones <b>Motivación trascendente</b>					
Aplicación de encuestas a los estudiantes, para medir el impacto de la estrategia de intervención; programa “Adecuado manejo de la ansiedad” <b>Motivación extrínseca</b>					
Publicación de documentos, artículos, gráficos, encuestas, etc.; como aporte para los estudiantes de la carrera de derecho					
Evaluación de la estrategia de intervención, programa “Adecuado manejo de la ansiedad” <b>Motivación trascendente</b>					

#### 5.4. Análisis costo beneficio

Actividad	Recurso	Costo por evento	Total
<p>Se convoca de manera general por medio de volantes y afiches a los estudiantes el programa “Adecuado manejo de la ansiedad”</p> <p>En la propaganda se mencionará características que se presentan en la ansiedad.</p> <p>El Programa tendrá una duración de 3 meses</p> <p><b>Motivación Intrínseca</b></p>	<p>Honorarios</p> <p>Materiales</p> <p>Coffee break</p>	<p>S/. 100.00</p> <p>S/. 300.00</p> <p>S/. 50.00</p>	S/. 450.00
<p>Inauguración de la estrategia de intervención; programa “Adecuado manejo de la ansiedad”, donde se les entregara cuestionarios, como en el proceso y finalización del programa</p> <p><b>Motivación Intrínseca</b></p>	<p>Honorarios</p> <p>Materiales</p>	<p>S/. 100.00</p> <p>S/. 100.00</p>	S/. 200.00
<p>En el primer mes se realizará:</p> <p>-Semana N° 1: Batería de cuestionarios sobre el autocontrol de la ansiedad</p> <p>-Semana N° 2: Realización de tareas para controlar la ansiedad</p> <p>-Semana N° 3: Redactaran un compromiso personal con agenda y monitoreo del cumplimiento de su compromiso</p> <p><b>Motivación trascendente</b></p>	<p>Honorarios</p> <p>Materiales</p> <p>Coffee break</p>	<p>S/. 600.00</p> <p>S/. 200.00</p> <p>S/. 200.00</p>	S/. 1,000.00
<p>En el segundo mes se realizará:</p> <p>-Semana N° 1:Entrenamiento de respiración diafragmática</p>	<p>Honorarios</p> <p>Materiales</p> <p>Coffee break</p>	<p>S/. 600.00</p> <p>S/. 100.00</p> <p>S/. 200.00</p>	S/. 900.00

-Semana N° 2: Mesa redonda con los especialistas sobre las creencias irracionales			
-Semana N° 3: Guía de afrontamiento de ansiedad			
<b>Motivación trascendente</b>			
En el tercer mes se realizará:	Honorarios Materiales Coffee break	S/. 600.00 S/. 100.00 S/. 200.00	S/. 900.00
-Semana N° 1 Estrategias para optimizar el manejo de la ansiedad			
Semana N° 2: Análisis sobre las metas que han ido alcanzando y evaluación de sus logros			
Semana N° 3 : Estrategias para optimizar el antes y el durante de las evaluaciones			
<b>Motivación trascendente</b>			
Aplicación de encuestas a los estudiantes, para medir el impacto de la estrategia de intervención; programa “Adecuado manejo de la ansiedad”	Honorarios Materiales	S/. 100.00 S/. 200.00	S/. 300.00
<b>Motivación extrínseca</b>			
Publicación de documentos, artículos, gráficos, encuestas, etc., como aporte para la carrera de Derecho	Materiales	S/. 200.00	S/. 200.00
<b>Motivación trascendente</b>			
Evaluación de la estrategia de intervención, programa “Adecuado manejo de la ansiedad	Honorarios	S/. 200.00	S/. 200.00
<b>Motivación trascendente</b>			
<b>TOTAL</b>			S/. 4,150.00

- a) El costo de la propuesta de solución a la problemática encontrada en la presente investigación asciende a la suma total de S/. 4,150.00.
- b) Los beneficios que se obtienen por la aplicación de la estrategia de intervención educativa para reducir los niveles de ansiedad ante los exámenes en estudiantes de derecho son los siguientes:
- Optimización de la Tutoría Académica Universitaria.
  - Identificación precoz de casos de ansiedad en el estudiante, el monitoreo, el seguimiento y control por parte del dpto. de psicología.
  - Reducción del nivel de ansiedad en los estudiantes con riesgo leve moderado y severo.
  - Mejora en el rendimiento académico.
  - Incremento en la satisfacción de los servicios educativos en los estudiantes.
  - Reducción del fracaso académico.
  - Reducción de la deserción universitaria, que según informe del coordinador de la carrera de derecho fluctúa entre el 15% y 20%.

Considerando que la población total es de 1300 de estudiantes en Arequipa, y que, según los resultados hallados en la presente investigación, los niveles de ansiedad grave que afectan el rendimiento académico es de 2.3% (véase resultados tabla 3); se tiene que la deserción universitaria por este problema sería de 29 estudiantes (2.3% de 1300). Si se considera además que la pensión es de 600 soles aproximadamente, el costo del beneficio de la intervención educativa para reducir los niveles de ansiedad ante los exámenes en estudiantes de derecho sería cercano a los 18 000.00 soles.

**Cuadro 1. Cuadro resumen costo beneficio**

<b>Costo de inversión</b>	<b>Beneficio de la propuesta</b>	<b>Saldo a favor</b>
S/. 4,150.00	18, 000.00	+ 13, 850.00

Como se puede observar los beneficios obtenidos con la aplicación de la estrategia de intervención educativa son mucho mayores que el costo de inversión.

## CONCLUSIONES

**PRIMERA.-** Se determinó que existe relación ( $p\text{-valor}=0.000<0.05$ ), inversa y de intensidad media ( $r = -0.562$ ) entre la ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de segundo ciclo de una universidad privada de Arequipa durante el periodo 2019.

**SEGUNDA.-** En cuanto a las características sociodemográficas se identificó que el 42.6% de los estudiantes de la carrera de derecho tiene una edad que fluctúa entre los 19 y 21 años; el 33.3% tiene edades que fluctúan entre los 16 y 18 años; en el 11.6% las edades se encuentran entre los 22 y 24 años; mientras que el restante 12.4% tiene edades que van de los 25 a los 33 años. Asimismo, el 58.9% son mujeres, mientras que el 41.1% son varones.

**TERCERA.-** En cuanto a la caracterización del nivel de ansiedad ante los exámenes en los estudiantes del segundo ciclo de la carrera de derecho de una universidad privada de Arequipa; el 33.3% no presenta ningún nivel de ansiedad ante los exámenes; el 27.1% presenta un nivel de ansiedad leve que no afecta su rendimiento; el 19.4% de estudiantes presenta niveles de ansiedad moderada que afectan su desempeño y un 2.3% manifiesta grave presencia de ansiedad ante los exámenes con notable afectación de su rendimiento académico.

**CUARTA.-** Se identificó que el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de segundo ciclo de la carrera de derecho de una universidad privada de Arequipa, fue bueno en un 43.4%; un 28.7% tiene un rendimiento regular; el 26.4% tiene un rendimiento deficiente; mientras que un 1.6% tiene un rendimiento académico excelente.

**QUINTA.-** En cuanto a la relación entre las dimensiones de la variable ansiedad ante los exámenes y el rendimiento académico en estudiantes del segundo ciclo de derecho de una universidad privada de Arequipa, se determinó que existe relación estadísticamente significativa ( $p\text{-valor}=0.000<0.05$ ) entre el nivel de preocupación ante los exámenes y el rendimiento académico. Asimismo, existe relación significativa ( $p\text{-valor}=0.000<0.05$ ) entre el nivel de reacciones fisiológicas y el rendimiento académico; existe relación estadísticamente significativa ( $p\text{-valor}=0.000<0.05$ ) entre el nivel de situaciones y el rendimiento académico y finalmente, existe relación estadísticamente significativa ( $p\text{-valor}=0.000<0.05$ ) entre el nivel de respuestas de evitación y el rendimiento académico.

## RECOMENDACIONES

- PRIMERA.-** Se recomienda a los coordinadores de la carrera de derecho de la universidad privada de Arequipa sujeto de estudio, que incorporen en el plan operativo anual (POA) la aplicación de los instrumentos de diagnóstico de ansiedad ante los exámenes empleados en la presente investigación, con la finalidad de asignar actividades específicas a cada área de servicios.
- SEGUNDA.-** Se recomienda a los coordinadores de la carrera de derecho de la universidad privada de Arequipa, implementar estrategias de intervención con el área de servicios de psicología para reducir la ansiedad, como las técnicas de respiración diafragmática lenta para liberar la acetilcolina que produce relajación por estimulación del sistema nervioso parasimpático, tomando en cuenta la edad y sexo del estudiante, dado que se trata de una población joven y con necesidad de orientación, así como las acciones profesionales de dicha área.
- TERCERA.-** Se recomienda a los docentes de la carrera de derecho de la universidad privada de Arequipa, prestar especial atención a los casos de estudiantes que muestren signos de ansiedad ante los exámenes, a fin de que comuniquen los casos a la coordinación de la carrera y se les pueda derivar al departamento de psicología para su atención oportuna.
- CUARTA.-** Se recomienda a los coordinadores de la carrera de derecho de la universidad privada de Arequipa, dar a conocer los resultados del rendimiento académico encontrado en la presente investigación a los docentes en sus reuniones por ciclo, dado que en muchos casos fue de regular a bajo; con el objetivo de ejecutar un plan de monitoreo, supervisión y control del rendimiento académico así como de la identificación de agentes que generen ansiedad y de este modo poder conjurarlos.
- QUINTA.-** Se recomienda al departamento de psicología de la universidad privada de Arequipa estudiada, aplicar el entrenamiento autógeno de Schultz, que consiste en la auto-tranquilización obtenida por relajación interna, capacidad de autodominio y formulación de propósitos por parte de los estudiantes de la carrera de Derecho, para controlar y manejar eficazmente los niveles de ansiedad ante los exámenes.



## BIBLIOGRAFÍA

- Abado, X. (2018). *Procrastinación académica y ansiedad frente a evaluaciones en estudiantes de primer año de la escuela profesional de psicología*. Arequipa: Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Airasian, P. (2005). *Classroom assessment*. New York : McGraw-Hill.
- Alí, R., & Chambi, O. (2016). *Ansiedad ante los exámenes en los Estudiantes del Primer Año de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil y la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Peruana Unión Filial Juliaca - 2016*. Juliaca: Universidad Peruana Unión.
- Arana, F., & Furlan, L. (2016). Groups of perfectionists, test anxiety, and pre-exam coping in Argentine students. *Personality and Individual Differences*, 169-173.
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. . *Revista Electrónica de Psicología Iztacala. Universidad Nacional Autónoma de México.*, 9 (3).
- Bear, M., Connors, B., & Paradiso, M. (2016). *Neuroscienze, esplorando il cervello* (4ta ed.). Milano: Elsevier Masson.
- Benítez, M., Gimenez, M., & Osicka, R. (2000). Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿Existe alguna relación? *Universidad Nacional del Nordeste, Chaco, Argentina*.
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación* (4ta ed.). Bogotá: Pearson.
- Bloom, B. (1995). *Bases psicológicas de la educación*. México D.F.: Interamericana.
- Bojorquez, J. (2015). *Ansiedad y Rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Lima: Universidad San Martín de Porres. Obtenido de [http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/2247/1/bojorquez\\_jd.pdf](http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/2247/1/bojorquez_jd.pdf)
- Buendía, A. (2015). *Estrés académico y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de la modalidad de estudios a distancia de la Universidad Católica de los Ángeles Chimbote 2013, sede Lima*. Lima: Universidad César Vallejo. Obtenido de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/7382/Buendia\\_TA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/7382/Buendia_TA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Canales, T., Alvarado, E., & Pineda, E. (1994). *Meotdología de la Investigación*. Washington D.C.: Paltex.
- Casari, L., Anglada, J., & Daher, C. (2014). Estrategias de afrontamiento y ansiedad ante exámenes en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología* , Vol. 32 (2), (ISSN 0254-9247).
- Ccama, L. (2015). *Sonidos binaurales y niveles de ansiedad ante los exámenes en postulantes a la universidad*. Arequipa: Universidad Católica Santa María.
- Chávez, H., Chávez, J., Ruelas, E., & Gómez, M. (2012). de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el. *Ansiedad ante los exámenes en los estudiantes del Centro Preuniversitario - UNMSM ciclo 2012-I*, 187 - 201. Obtenido de <file:///C:/Users/pc/Downloads/BAREMACI%C3%93N%20AL%20PER%C3%9A%20DE%20CAES.pdf>
- Ching, P. (2015). *Clima Social Familiar y Ansiedad en Estudiantes de Psicología de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote - Tumbes*. Chimbote : Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote - Tumbes.

- Collado, L. (2014). *Comparacion de los niveles de ansiedad en estudiantes de las carreras profesionales de Derecho, Ingeniería, Medicina Humana y Psicología de intituciones particulares y estatales de Lima Metropolitana.(Tesis de Licenciatura)*. Lima: Universidad Ricardo Palma, Perú. Obtenido de <http://cybertesis.urp.edu.pe/browse?type=author&order=ASC&rpp=20&value=Collado+Otorio%2C+Lizbeth+Pamela>
- Concha, A. (2016). *Ansiedad cognitiva en el examen nacional en estudiantes del décimo semestre de la facultad de enfermería de la Universidad Católica de Santa María Arequipa 2015*. Arequipa : Universidad Católica de Santa María .
- Córdova, M. (2009). *Estadística descriptiva e inferencial*. Lima: Moshera S.R.L.
- Corominas, J. (1987). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. (3ra ed.). Madrid: Gredos.
- Cotrufo, T., & Ureña, J. (2016). *El cerebro y las emociones*. Madrid: Materia.
- Damasio, A. (1994). *El error de Descartes, la razón de las emociones*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Damasio, A. (2006). *En busca de Spinoza, Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Crítica.
- Damasio, A. (2017). *Emozione e coscienza*. Milano: Adelphi.
- Dawood, E., Ghadeer, H., Mitsu, R., Almutary, N., & Alenezi, B. (2016). Relationship between Test Anxiety and Academic Achievement among Undergraduate Nursing Students. *Journal of Education and Practice*, Vol.7, No.2, 2016. Obtenido de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1089777.pdf>
- Díaz, M., Peio, A., Arias, J., Escudero, T., & Vidal, G. (2002). Evaluación del Rendimiento Académico en la Enseñanza Superior. Comparación de resultados entre alumnos procedentes de la LOGSE y del COU. *Revista de Investigación Educativa*, 2(20), 357-383.
- Dominguez, S. (2016). Afrontamiento ante la ansiedad pre-examen y autoeficacia académica en estudiantes de ciencias de la salud. *Educación Médica*, 19(1):39-42. doi:<https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.07.007>
- Egoavil, A. (2016). *Ansiedad y rendimiento académico en los estudiantes de 3ro, 4to y 5to año de la Escuela Académico Profesional de Ingeniería de Sistemas y Computación de la Universidad Peruana Los Andes*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Obtenido de [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/6837/Egoavil\\_sa.pdf?sequence=2&isAllowed=y](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/6837/Egoavil_sa.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Furlan, L., Piemontesi, S., Heredia, D., & Sánchez, J. (2015). Ansiedad ante los Exámenes en estudiantes universitarios: correlatos y tratamiento. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, Vol. 2, N°1, 37-53. Obtenido de [file:///C:/Users/pc/Downloads/12629-33453-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/pc/Downloads/12629-33453-1-SM%20(1).pdf)
- Furlan, L., Piemontesi, S., Heredia, D., & Sánchez, J. (2015). Ansiedad ante los Exámenes en estudiantes universitarios: Correlatos y Tratamiento. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología.*, Vol. 2, N°1, 37-53. Obtenido de <file:///C:/Users/pc/Downloads/12629-33453-1-SM.pdf>
- Galimberti, U. (2018). *Nuovo Dizionario di Psicologia*. Milano: Feltrinelli.

- Gbenro, A., Kolawole, S., & Chidi, V. (2017). Test Anxiety and Academic Performance among Undergraduates: The Moderating Role of Achievement Motivation. *The Spanish Journal of Psychology*, 20, e14, 1–8. Obtenido de file:///C:/Users/pc/Downloads/AS4631877043240961487443962598\_content\_1.pdf
- Goleman, D. (2017). *La psicología de la inteligencia emocional*. Barcelona: Salvat.
- Gonzales, G. (2008). Perfiles aptitudinales, estilos de pensamiento y rendimiento académico. *Anuario de Investigaciones*, 15, 35-64.
- Gutiérrez, M., & Averó, P. (1995). Ansiedad, estrategias auxiliares y comprensión lectora: Déficit de procesamiento vs. Falta de confianza. *Psicothema*, 7, 3, 569–578.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). México, México D.F.: Mc GrawHill.
- Huillca, M. (2017). *Influencia del clima social familiar en la ansiedad del postulante a la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Ceprunsa III fase, Arequipa - 2016*. Arequipa: Universidad Nacional de San Agustín.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2018). Recuperado el 03 de 11 de 2018, de Pobreza: <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/poverty/>
- Jackson, P. (2008). *Life in classrooms*. New York: Holt, Rinehart, and Winston.
- Jiménez, R., Lozano, L., & Montes, K. (2016). *Ansiedad ante los exámenes universitarios*. Cartagena: Universidad de San Buenaventura.
- Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y Representaciones*, 3(1), 313-386.
- Lazarus, R. (1976). *The stress and coping paradigm*. New York: Eisdorfer.
- LeDoux, J. (2015). *Ansia*. Milano: Raffaello Cortina.
- Llacs, M., & Paz, R. (2017). *Efectos de la Técnica de Liberación Emocional, EFT para disminuir la ansiedad ante los exámenes en estudiantes del 1º ciclo de Psicología de una universidad particular de Chiclayo*. Lambayeque: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Lambayeque.
- López, J. (2018). *Niveles de Ansiedad y Rendimiento Académico de los estudiantes de la Escuela Académica Profesional de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Norbert Wiener*. Lima: Universidad Norbert Wiener. Obtenido de [http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/2621/MAEST\\_PSICOLOG%C3%8DA.Juan%20Abraham%20L%C3%B3pez%20Moya.pdf?sequence=2&isAllowed=y](http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/2621/MAEST_PSICOLOG%C3%8DA.Juan%20Abraham%20L%C3%B3pez%20Moya.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Lotz, C., & Sparfeldt, J. (2017). Does test anxiety increase as the exam draws near? – Students' state test anxiety recorded over the course of one semester. *Personality and Individual Differences*, 104, 397-400.
- Maguiña, P., Sullca, S., & Verde, C. (2018). *Factores que influyen en el nivel de ansiedad en el adulto en fase preoperatoria en un hospital nacional 2018*. Lima: Universidad Cayetano Heredia.
- Manes, F., & Niro, M. (2015). *Usar el cerebro, conocer nuestra mente para vivir mejor*. Barcelona: Paidós.
- Marina, J. (2015). *Ponencia Jose Antonio Marina - La Educación del Ser*. Obtenido de [https://www.youtube.com/watch?v=z3L3F\\_e5G\\_c](https://www.youtube.com/watch?v=z3L3F_e5G_c)



- Villarrubia, C. (2019). *Distorsiones cognitivas y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de la carrera de psicología en la Universidad Continental*. Arequipa: Universidad Continental.
- Zapata, L., De Los Reyes, C., Lewis, S., & Barceló, E. (2009). Memoria de trabajo y rendimiento académico en estudiantes de primer semestre de una universidad de la ciudad de Barranquilla. *Psicología Desde El Caribe*, 23, 66-82.

# **ANEXOS**

## **Anexo 1**

### **ENTREVISTA A DOCENTES**

- 1. ¿Cuáles son los factores que considera que influyen en el rendimiento académico de sus estudiantes?**

---

- 2. ¿Considera que los exámenes escritos producen ansiedad en sus estudiantes? ¿porque?**

---

---

- 3. ¿Considera que la ansiedad ante los exámenes es frecuente en sus estudiantes? ¿porque?**

---

---

- 4. ¿Considera que la ansiedad ante los exámenes podría influir en el rendimiento académico de sus estudiantes? ¿porque?**

---

---

## **Anexo 2**

### **ENTREVISTA A ESTUDIANTES**

#### **1. ¿Cómo te sientes generalmente?**

- a) Me siento bien
- b) Me canso rápidamente
- c) Siento ganas de llorar
- d) Me gustaría ser tan feliz como otros
- e) Pierdo oportunidades por no decidirme a tiempo
- f) Me siento descansado(a)
- g) Soy una persona tranquila, serena y sosegada
- h) Veo que las dificultades se amontonan y no puedo con ellas
- i) Me preocupo demasiado por cosas sin importancia
- j) Soy feliz
- k) Suelo tomar las cosas demasiado seriamente
- l) Me falta confianza en mí mismo(a)
- m) Me siento seguro(a)
- n) No suelo afrontar las crisis o dificultades
- o) Me siento triste (melancólico(a))
- p) Me siento satisfecho(a)
- q) Me rondan y molestan pensamientos sin importancia
- r) Me afectan tanto los engaños que no puedo olvidarlos
- s) Soy una persona estable
- t) Cuando pienso en los asuntos y preocupaciones actuales me pongo tenso o agitado

#### **2. ¿Cómo te sientes en este momento previo al examen?**

- a) Me siento calmado (a)
- b) Me siento seguro (a)
- c) Estoy tenso (a)
- d) Estoy contrariado (a)
- e) Me siento cómodo (a) (Estoy a gusto)
- f) Me siento alterado (a)
- g) Me siento descansado (a)
- h) Me siento angustiado (a)
- i) Me siento confortable
- j) Tengo confianza en mí mismo (a)
- k) Me siento nervioso (a)
- l) Me siento intranquilo (a)
- m) Me siento como oprimido (a)
- n) Me siento relajado (a)
- o) Me siento satisfecho (a)
- p) Estoy preocupado (a)
- q) Me siento aturdido (a) y sobreexcitado (a)
- r) Me siento alegre
- s) En este momento me siento bien



### Anexo 3

#### **Cuestionario de Ansiedad ante Exámenes (CAEX) (Valero, 1997)**

Código: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:** En cada uno de los ítems o situaciones que se describen señale con una puntuación de 0 a 5 el grado de ansiedad o malestar que siente en esas situaciones. Utilice para ello los siguientes criterios:

- No siento nada/ nunca me ocurre (0)
- Casi nervioso/ muy pocas veces me ocurre (1)
- Un poco nervioso/ algunas veces me ocurre (2)
- Algo nervioso/ a menudo me ocurre (3)
- Muy nervioso/ muchas veces me ocurre (4)
- Totalmente nervioso/ siempre me ocurre (5) 4, 12, 14, 18, 22, 23, 35

Nº	Ítems	0	1	2	3	4	5
1	Durante los exámenes me sudan las manos.						
2	Cuando llevo un rato haciendo el examen siento molestias en el estómago y necesidad de ir al baño.						
3	Al comenzar a leer el examen se me nubla la vista no entiendo lo que leo.						
4	Si llego cinco minutos tarde a un examen ya no entro al salón de clases.						
5	El ambiente donde se realiza un examen (p.ej. salón con demasiado ruido, calor, frío, sol, etc.) aumenta mi nerviosismo.						
6	Cuando termino el examen me duele la cabeza.						
7	Cuando llevo un rato haciendo el examen, siento que me falta el aire, mucho calor y sensación de que me voy a desmayar debido a mi nerviosismo.						
8	Me siento nervioso si el profesor se para junto a mí y ya no puedo seguir contestando el examen.						
9	Me pongo nervioso al ver al profesor con los exámenes antes de entrar al salón de clases.						
10	En el examen siento rígidas las manos y los brazos al estar muy nervioso (a).						
11	Antes de entrar al examen siento un "nudo" en el estómago, que desaparece al comenzarla a escribir para responder a las preguntas.						
12	Al comenzar el examen, al nada más leer o escuchar las preguntas siento ganas de salirme y entregarlo en blanco o simplemente lo entrego en blanco.						
13	Después del examen lloro con facilidad, al pensar lo mal que lo he hecho aunque no sepa el resultado.						
14	Suelo tener dudas de querer presentarme al examen.						
15	Mientras estoy realizando el examen, pienso que lo estoy haciendo muy mal.						
16	Me siento nervioso si los demás comienzan a entregar antes que yo el examen						
17	Pienso que el profesor me está observando constantemente y me pongo muy nervioso (a).						
18	Siento grandes deseos de fumar durante, antes o después del examen						
19	Suelo mordirme las uñas o el bolígrafo durante los exámenes.						

20	Tengo grandes ganas de ir al baño durante el examen.						
21	No puedo quedarme quieto mientras hago el examen (muevo los pies, el bolígrafo, miro alrededor, miro la hora, etc.).						
22	Me pongo enfermo y doy excusas para no hacer un examen.						
23	Para mí es una tranquilidad o alivio cuando, por cualquier razón, se aplaza un examen.						
24	Pienso que no voy a poder aprobar el examen, aunque haya estudiado.						
25	Antes de hacer el examen pienso que no me acuerdo de nada y voy a suspenderlo.						
26	No logro dormirme la noche anterior al examen debido a mi nerviosismo.						
27	Me pone nervioso que el examen sea con mucha gente alrededor.						
28	He sentido mareos y nauseas en un examen.						
29	Momentos antes de hacer el examen tengo la boca seca y me cuesta deglutir.						
30	Si me siento en las segundas filas aumenta mi nerviosismo.						
31	Si el examen tiene un tiempo fijo para realizarse, aumenta mi nerviosismo y lo hago peor.						
32	Me siento nervioso en los salones muy grandes						
33	Cuando estoy haciendo un examen el corazón me late muy deprisa.						
34	Al entrar en la sala donde se va a realizar el examen me tiemblan las piernas.						
35	Me siento nervioso en las clases demasiado pequeñas.						
36	Me ponen nervioso los grupos que comentan el examen antes de que éste comience.						
37	Al salir, tengo la sensación de haber hecho muy mal el examen.						
38	Pienso que me voy a poner nervioso y se me va a olvidar todo.						
39	Tardó mucho en decidirme por contestar la mayoría de las preguntas, o en entregar el examen						
40	Un examen de entrevista personal con el director (a).						
41	Un examen oral en público.						
42	Una exposición de un trabajo en clase.						
43	Un examen escrito con respuestas alternativas.						
44	Un examen escrito con preguntas abiertas.						
45	Un examen escrito de desarrollo de un tema completo.						
46	Un examen tipo exposición ante un grupo de personas.						
47	Un examen de cultura general.						
48	Un examen de cálculo o problemas matemáticos.						
49	Un examen con pruebas físicas o gimnásticas.						
50	Un examen práctico (manejar ordenador, realizar un proyecto, dibujo, etc.).						

#### Anexo 4

### FICHA DE OBSERVACIÓN: RENDIMIENTO ACADÉMICO

**Datos generales:**

Fecha: \_\_\_\_\_ Carrera: \_\_\_\_\_

Asignatura: \_\_\_\_\_ Ciclo: \_\_\_\_\_

N°	Código del estudiante	Sección	Turno	NOTA

## Anexo 5

### Matriz de datos

Nº	código	Edad	Sexo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	Notas	
1	U18212196	19	F	1	0	1	1	2	2	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	4	0	0		12			
2	U17210935	18	M	3	3	3	4	5	4	5	5	4	4	4	5	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	5	5	4	3	3	3	3	3	0	0	2	2	1	3	3	3	0	1	2	3	4	4	3	3	4	5	4		8
3	U19101578	18	F	3	0	1	1	1	2	0	2	2	1	0	0	0	1	2	4	4	0	2	1	4	1	1	3	2	4	0	0	2	4	4	1	0	0	0	1	2	4	2	4	4	4	3	3	3	3	2	3	2	1		11
4	UI72008212	20	F	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	1	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	1	0	1	3	3	1	0	0	0	1	1	2	0	0		15
5	U18311467	22	M	4	1	0	0	0	1	0	1	2	0	0	1	0	1	0	0	2	0	1	3	2	1	2	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	2	0	0	0	0	2	2	3	2	1	1	1	2	1	4	0	2		13
6	U18212598	21	F	2	0	3	2	3	4	0	1	1	2	0	1	3	0	3	3	4	0	0	0	1	0	4	3	1	2	0	0	0	1	4	2	3	2	1	2	2	2	3	3	3	3	1	1	1	2	2	3	0	1		15
7	U19103682	18	F	2	1	2	0	1	0	0	4	2	2	0	2	3	0	0	2	3	0	1	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	2	1	0	0	0	0	1	2	2	2	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1		12
8	U17301966	19	F	2	2	2	2	0	1	2	2	1	3	3	3	2	1	1	1	2	3	3	3	1	0	2	0	0	2	3	3	3	3	1	0	0	0	2	2	3	3	3	2	3	3	3	1	0	1	3	3	2	2		14
9	U18308314	27	F	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		15		
10	U18203891	18	F	3	5	0	3	4	3	0	0	5	3	5	0	0	0	2	5	5	0	5	0	5	0	0	5	0	5	2	0	5	0	5	5	5	0	0	5	4	3	5	5	5	2	0	0	0	5	3	5	0	0		16
11	17103321	23	F	2	0	0	1	1	2	1	2	1	0	1	0	0	1	2	2	2	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	3	0	1	2	2	1	1	1	1	1	1	3		13
12	U19100125	16	F	4	0	0	4	2	0	0	5	5	5	5	2	0	5	4	3	5	0	5	5	4	5	5	4	3	1	0	0	2	3	0	2	0	0	3	5	5	5	4	5	5	4	4	3	1	5	5	5	4	4		8
13	U17207668	21	F	2	0	3	1	2	3	0	4	1	0	1	1	1	1	3	3	4	0	2	0	4	0	1	3	2	2	1	0	1	1	1	0	1	1	0	2	3	3	3	3	3	1	1	3	2	3	3	3	3	1		8
14	U18304576	29	F	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	2	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2		16
15	U19100128	17	M	4	1	0	0	2	1	0	5	0	0	0	0	3	0	2	5	4	0	2	1	4	0	5	2	0	0	1	0	1	5	1	0	0	3	0	0	2	3	1	1	0	3	5	2	2	4	2	5	5	4		15
16	U18302095	19	M	1	1	0	2	2	0	2	1	0	0	0	0	0	2	3	1	0	2	1	3	3	0	3	2	0	1	0	1	4	2	1	1	0	0	0	1	2	4	0	1	1	0	0	2	3	0	3	3	0	0		15
17	1636677	33	F	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2		14
18	1213567	33	M	2	3	3	1	1	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	2	1	2	3	3	2	3	2	3	3	1	0	0	0	1	2	2	2	2	2	2	3	4	4	4	4	1	3	3	2	1	3	3	3	3		14
19	U19202419	20	F	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0		14	
20	U17303483	21	M	4	3	2	3	3	1	0	3	3	2	2	1	0	1	2	1	2	2	0	3	4	0	3	3	1	1	2	1	0	3	3	2	1	2	1	2	3	2	3	4	4	5	0	2	1	4	3	4	1	2		10
21	U19207873	23	F	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	3	4	0	1	0	1	0	0	0	0	2	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	2	1	1	2	2	1	1	3	1	0		14
22	U18303802	20	F	2	0	4	1	4	1	1	5	3	2	1	0	3	0	1	5	1	0	1	1	1	0	5	1	1	1	0	0	1	4	2	1	2	1	1	2	4	5	4	4	5	3	1	5	5	3	2	3	2	1		17
23	U18300756	25	F	0	0	0	0	2	1	0	3	2	1	0	1	2	1	1	3	2	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1		15
24	U18305744	24	M	2	0	0	2	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	2	0	0		14			
25	U19102474	19	M	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	3	0	0	0	1	1	0	4	1	0	1	1	3	3	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	2	2	1	1	0	3	3	0	0	0	3		11
26	18305902	19	F	4	0	0	0	0	0	0	1	2	3	0	0	3	0	0	2	1	0	2	0	0	0	2	1	2	3	0	0	0	1	3	0	2	2	0	0	0	4	4	3	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1		15
27	U17208959	23	F	3	1	2	0	0	0	2	3	2	1	3	0	0	0	2	1	2	0	3	1	3	0	3	2	2	0	2	1	0	2	1	1	1	0	1	2	5	1	2	3	3	2	2	2	2	5	5	0	1	3		10
28	U18302802	18	F	1	2	1	1	2	3	2	1	2	1	2	0	1	2	1	1	4	3	0	3	2	4	1	5	2	3	2	3	3	1	2	4	0	1	2	1	1	2	4	4	3	5	5	3	3	4	5	2	3	2		15
29	1633839	21	M	2	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	2	1	0	0	0	0	0	3	0	2	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	3	2	0	1	1	1	1	1	3	2	2	2		15
30	U19101733	17	F	3	0	1	5	4	1	2	5	5	1	2	0	2	0	1	1	4	0	5	0	0	0	0	2	1	3	2	0	3	0	2	0	1	2	1	3	3	2	2	1	1	0	0	0	0	1	0					

34	U17209320	25	F	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	1	1	1	1	1	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	12			
35	U19101743	18	M	5	0	2	0	0	0	3	0	5	0	0	5	0	5	0	0	0	0	0	0	0	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	13				
36	U17104355	19	M	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	15
37	1513102	25	F	2	4	3	2	0	4	2	5	5	5	2	4	3	4	2	3	0	0	0	5	0	2	3	2	3	3	0	1	0	5	2	0	0	2	2	5	5	5	5	2	0	0	0	5	3	5	5	2	3	5	12		
38	U18311398	17	F	2	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	2	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	3	2	1	2	2	2	1	0	0	2	19			
39	U17300660	22	F	0	0	1	0	3	0	1	3	1	2	0	1	0	0	3	4	4	0	0	0	3	0	2	2	3	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	3	3	2	3	3	4	3	2	2	4	1	0	0	2	12			
40	U17206402	21	M	4	1	1	1	3	1	0	1	2	1	0	1	0	2	3	2	1	0	2	2	3	0	2	2	1	3	1	1	1	0	2	1	0	0	0	2	3	3	3	3	3	4	1	4	3	2	1	5	3	1	10		
41	U18300940	20	F	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	1	2	2	0	4	0	1	2	1	1	0	0	13			
42	U19100116	16	F	1	0	0	3	2	5	1	1	4	2	1	0	0	0	1	1	0	0	0	2	2	0	2	3	2	2	0	0	0	0	2	0	2	0	0	0	2	1	1	1	0	0	2	3	1	2	1	0	1	4	14		
43	U19201839	17	M	0	0	0	0	2	2	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2	1	1	0	0	0	2	0	2	0	0	15			
44	U19101596	17	F	3	1	0	0	1	2	2	3	3	4	3	3	2	1	4	2	3	0	1	2	4	2	1	2	2	1	2	1	1	4	2	2	2	1	2	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	1	4	3	2	10		
45	U19101609	19	M	2	3	4	4	4	4	4	3	3	3	2	3	4	4	4	0	1	3	3	4	3	3	4	4	4	5	5	2	2	3	4	4	4	3	3	4	4	2	2	1	0	3	3	4	4	4	4	4	10				
46	U18311207	17	F	2	1	0	0	1	0	0	3	1	0	1	0	0	0	1	1	3	0	1	1	1	0	1	2	2	1	2	0	0	3	1	0	0	0	0	2	1	2	1	1	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	12		
47	U18213027	18	F	1	1	1	0	1	4	0	4	2	1	1	0	0	0	4	2	3	0	1	2	1	0	1	1	0	1	0	1	0	3	4	0	4	3	0	0	4	5	4	5	5	4	4	3	3	4	4	5	3	3	12		
48	U18213173	17	M	3	0	2	1	1	1	0	3	2	1	2	1	2	0	1	4	3	0	2	0	4	0	4	3	1	3	3	1	2	4	2	0	1	1	4	3	3	3	3	5	4	4	2	2	3	3	4	3	5	5	13		
49	U18301539	18	F	2	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	2	1	1	15		
50	U18301639	19	F	3	1	0	0	1	0	1	1	2	2	3	0	0	0	1	2	1	3	2	0	4	1	5	3	1	4	2	4	3	0	0	1	2	2	0	1	1	2	2	3	2	3	0	1	1	2	3	0	0	2	17		
51	U18213395	20	M	3	3	4	3	2	3	2	4	4	3	3	2	1	3	3	3	3	4	2	4	3	3	3	4	4	3	2	2	0	2	3	3	3	3	0	1	3	3	4	3	4	4	3	1	3	4	3	5	3	14			
52	U18217544	18	M	3	1	0	0	5	1	0	5	3	0	2	0	0	5	2	4	1	0	4	2	0	0	5	2	0	0	0	0	0	4	5	0	0	0	0	0	3	2	0	0	0	2	2	2	2	2	5	0	1	14			
53	U18309456	20	F	0	1	0	5	1	0	0	1	2	1	2	0	0	1	2	1	3	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	2	0	0	1	2	1	0	0	0	0	1	2	1	5	3	1	11		
54	U19103731	18	M	1	0	0	3	0	0	0	5	0	0	3	1	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	3	0	3	0	0	0	0	4	4	0	1	0	0	0	0	3	3	0	4	0	0	0	0	0	0	3	0	13			
55	U19101647	32	F	1	0	0	0	2	2	0	2	2	2	1	2	0	2	2	3	1	0	0	0	2	0	2	2	1	2	2	0	1	1	3	0	1	0	0	2	3	2	1	1	1	1	2	1	2	2	3	3	0	1	13		
56	U18100541	19	M	3	3	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	0	13				
57	U18100655	19	F	0	0	0	4	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	3	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	2	1	1	1	1	3	0	0	2	3	1	4	5	1	13		
58	U19101668	23	F	5	4	3	1	4	3	4	5	3	4	3	2	1	2	1	4	5	0	4	3	5	1	4	1	3	3	2	4	3	5	5	0	3	2	5	5	3	5	5	0	0	3	2	4	3	1	3	2	1	1	17		
59	U18202526	26	M	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	4	4	0	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	8					
60	U19103169	18	F	4	2	4	0	3	3	1	4	4	3	3	2	2	3	2	3	3	0	3	2	5	2	4	5	2	3	3	1	1	0	3	1	4	2	2	3	4	4	4	2	4	5	1	2	2	3	4	5	1	4	7		
61	U18308765	18	M	0	0	1	0	1	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	3	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	4	13				
62	U19103801	19	M	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	5	5	5	5	3	4	4	3	2	0	0	0	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	2	1	0	4	4	4	4	4	4	4	4	10				
63	U18308307	23	F	3	3	3	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	0	1	2	3	3	3	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	3	2	3	3	3	4	4	4	4	3	3	5	4	3	2	3	4	4	4	6			
64	U18218212	19	F	2	1	0	2	3	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	2	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	2	1	1	1	0	12		
65	U19102990	18	M	1	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	1	3	4	3	4	4	4	4	4	4	5	5	3	4	4	4	4	4	4	3	5	2	5	1	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	10			
66	U18302865	18	F	3	0	1	0	1	2	0	1	5	2	0	0	0	2	0	3	2	0	2	0	0	0	3	3	2	0	0	0	0	0	4	0	2	0	0	1	0	2	2	0	0	4	2	0	0	0	5	5	2	13			
67	U18208924	18	M	1	0	2	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	2	0	4	4	4	4	5	5	5	5	3	2	2	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	5	5	5	5	5	5	10			
68	U18203040	26	M	3	0	0	0	0	0	0	1	1	0	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	0	1	1	1	1	1	2	0	2	0	3	3	1	0	1	1	1	1	2	2	3	4	4	1	4	3	2	1	4	4	12		
69	U18304583	22	F	2	1	1	0	1	3	0	2	1	3	3	0	1	4	0	1	1	0	2	0	3	3	3	4	4	4	5	5	5	3	3	4	4	5	5	3	3	3	4	4	5	3	3	4	4	4	5	5	5	4	13		
70	U19100049	17	M	5	2	4	1	4	4	2																																														

72	U18307672	20	F	3	4	3	5	2	5	3	2	5	2	3	0	0	0	3	2	2	0	0	2	3	0	1	2	4	5	2	4	4	4	1	1	3	4	3	2	1	1	1	5	5	4	3	4	3	4	4	4	4	4	16		
73	U18301181	19	F	1	1	2	0	1	2	0	1	1	2	2	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2	0	1	1	0	1	1	0	0	1	2	1	0	1	0	1	0	2	1	2	1	2	1	2	2	1	1	2	3	14			
74	U18309195	18	F	1	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	2	1	0	0	2	0	0	0	0	0	2	0	0	0	3	3	0	3	3	1	1	1	3	2	5	5	0	5	14		
75	U19100424	17	F	0	3	0	2	2	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	2	0	2	5	3	0	2	2	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	2	0	3	4	2	3	2	3	3	2	4	2	5	16		
76	U18304977	19	F	3	3	2	5	2	2	1	3	2	2	2	1	0	0	1	1	2	0	1	2	2	0	2	3	2	1	1	2	1	1	2	2	2	3	2	2	1	3	3	2	2	2	2	2	2	1	1	1	14				
77	U1812885	19	M	1	2	1	1	2	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	3	14		
78	U17200927	22	F	1	3	0	3	2	1	0	4	4	0	1	0	0	1	2	2	3	0	0	0	0	0	2	2	1	3	3	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	2	2	2	1	1	0	0	1	2	1	0	0	14			
79	U18300360	17	F	2	3	3	3	4	4	4	0	2	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	4	4	4	2	2	2	4	4	4	4	4	2	2	2	3	3	4	4	5	5	5	11		
80	1637059	18	F	1	1	1	3	3	3	3	4	4	4	5	5	5	1	2	3	0	3	4	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	2	2	4	4	4	5	5	5	5	5	10	
81	1620572	21	M	2	0	3	3	2	1	0	2	1	0	0	1	0	1	1	3	1	1	0	1	1	2	1	3	2	1	0	0	0	0	1	2	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14			
82	712243	26	F	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	3	3	0	0	3	3	3	4	4	4	1	1	1	4	4	4	4	4	13			
83	U18103325	28	F	0	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	4	4	17			
84	U18102001	19	M	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	5	0	5	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	3	1	0	0	3	2	0	4	0	0	14		
85	831643	19	M	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	10					
86	U18202223	19	F	0	0	2	1	2	2	0	3	1	3	2	0	0	1	2	3	3	0	1	2	2	0	4	3	5	1	3	1	1	0	2	0	4	0	0	2	5	2	3	4	4	4	4	3	3	5	5	5	4	4	14		
87	U18213988	17	F	3	0	2	2	4	0	0	1	1	1	1	0	0	3	2	2	0	0	2	0	4	0	3	4	4	4	0	0	1	3	0	0	1	0	0	1	3	3	4	3	5	5	3	4	4	4	2	4	5	1	15		
88	U17212189	18	F	4	2	2	1	4	1	1	5	2	2	2	0	0	3	3	2	2	3	5	2	5	1	2	3	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	0	0	0	2	2	2	0	2	5	4	2	4	4	15			
89	U18305494	19	M	2	1	2	1	4	1	1	2	3	2	2	0	0	0	2	3	4	0	4	1	3	4	3	3	3	4	4	5	4	3	4	5	3	5	4	3	3	3	3	4	4	3	2	1	0	3	2	3	4	5	15		
90	U18307341	18	F	1	0	0	1	2	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	3	1	3	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	13			
91	1512630	21	M	2	1	0	3	0	0	0	1	1	1	1	2	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	3	1	2	2	2	2	3	5	3	2	1	2	1	2	1	4	14		
92	U18103901	19	F	1	0	1	4	2	2	0	5	2	0	5	0	0	0	0	1	1	0	4	2	1	0	2	4	0	3	1	1	0	0	0	0	1	0	0	2	2	4	0	2	1	1	0	2	3	0	4	3	0	4	17		
93	U19101704	20	F	1	0	0	0	2	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	3	0	4	0	1	0	0	1	0	3	1	3	2	0	1	0	0	3	2	2	2	1	1	1	0	0	0	1	0	3	3	3	4	17		
94	U18309908	19	M	3	2	4	4	3	4	4	3	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	13				
95	U18306787	18	M	4	4	4	4	3	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	16				
96	U17309116	20	F	0	0	1	1	0	1	0	2	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	2	0	2	1	0	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	3	1	0	3	3	2	0	0	4	3	2	5	0	5	16
97	U18311373	28	F	4	4	4	3	2	2	2	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	3	3	2	2	0	0	5	11	
98	U18312258	17	F	2	2	1	0	2	1	0	0	0	2	2	0	0	0	1	2	2	0	3	1	2	0	3	2	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	3	3	1	1	3	3	3	4	4	3	16		
99	U18306103	22	F	1	0	0	0	2	3	0	2	2	0	1	0	0	0	1	0	0	0	4	0	4	0	4	3	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	4	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14		
100	1636692	21	F	4	1	2	5	5	5	4	5	3	3	3	0	3	0	5	5	5	0	5	5	5	0	3	5	4	5	0	0	0	0	2	0	3	0	0	5	5	5	3	3	3	5	4	4	5	5	0	5	4	5	13		
101	U18204090	20	F	3	0	1	0	1	0	0	5	2	2	1	0	0	0	4	5	0	0	1	1	1	0	2	2	0	3	0	0	1	0	2	0	2	0	0	1	1	2	1	3	3	1	0	2	2	0	1	1	1	0	11		
102	U18301027	19	M	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	7			
103	U18308432	22	M	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	2	2	1	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	7			
104	U17306127	18	F	1	2	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	5	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	4	4	11			
105	U171211309	20	M	3	3	3	3	4	4	4	5	5	5	1	1	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3	10		
106	U18204174	26	F	4	2	3	0	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	0	3	3	5	0	4	4	3	3	2	3	3	1	3	3	3	4	3	3	2	4	3	2	4	3	3	3	4	3	3	3	3	9			
107	U18305022	20	F	3	1	0	4	5	3	1	5	2	2	1	3	1	3	2	4	3	3	3	1	3	1	4	4	3	1	0	1	2	5	5	0	2	1	0	1	3	3	1	5	5	5	2	2	1	4	1	5	0	1	9		
108	U18201846	19	M	2																																																				

110	U18310916	18	F	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	2	2	2	0	1	0	2	2	2	2	1	2	4	4	12			
111	U19101623	20	F	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	6				
112	U17207394	21	M	2	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	2	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4	0	2	0	1	0	2	0	1	0	2	1	14		
113	U17105946	20	M	2	1	0	2	2	1	0	1	1	1	1	0	0	2	0	1	1	0	1	1	2	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	4	4	10	
114	U18204348	17	M	3	4	2	3	4	5	3	3	4	3	3	1	3	4	3	4	4	1	4	2	5	3	5	3	3	3	5	3	2	3	5	2	3	2	2	3	3	4	3	4	2	2	2	2	4	4	2	2	4	0	14
115	U17301139	19	F	1	0	0	5	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	2	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	15		
116	U18311779	18	F	2	1	1	2	5	0	0	1	2	0	0	0	1	0	2	2	4	0	0	0	0	0	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	5	5	5	5	5	5	5	5	14
117	U19101672	22	F	1	3	0	0	0	0	3	4	2	0	0	0	0	0	5	1	3	0	3	3	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2	0	1	0	1	0	0	0	3	0	0	0	0	0	9	
118	U18102281	19	M	3	0	1	2	0	0	0	3	2	0	5	0	0	5	1	2	1	0	4	1	4	0	3	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	3	5	3	0	0	0	3	0	0	0	5	10
119	U18305597	28	M	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	7			
120	U18302294	19	M	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	2	1	0	0	0	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	3	3	1	1	1	3	1	0	0	4	4	12
121	U18311861	22	M	0	2	1	0	1	2	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	2	2	1	0	0	0	0	11	
122	U17103823	20	M	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	2	0	0	0	1	0	2	0	2	11
123	U18311909	24	M	3	0	2	0	2	0	0	3	2	1	0	0	0	1	1	3	1	1	1	0	3	0	0	2	3	2	1	0	0	3	2	0	1	0	0	3	1	3	1	2	2	2	1	3	3	3	1	2	1	3	8
124	U18308780	18	M	3	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	2	2	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	6		
125	1636714	21	F	1	1	1	2	1	1	0	1	2	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	2	3	2	0	1	2	3	1	3	3	1	14	
126	U18215287	17	F	3	2	3	2	2	5	3	3	5	2	3	3	0	3	3	3	3	0	5	3	5	3	5	2	3	3	3	0	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	10		
127	U17208183	19	M	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	5	5	5	4	4	5	4	4	4	5	6	
128	U19207319	16	F	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	2	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	3	3	2	4	4	4	4	1	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	5	128
129	U19220259	28	M	1	0	0	2	0	0	2	1	0	0	0	0	0	1	3	1	5	1	1	2	0	0	0	0	0	1	0	0	1	3	0	0	0	1	4	0	1	1	0	0	1	1	1	1	2	2	1	0	0	18	

## Anexo 6

### Evidencia de aplicación de instrumentos

